

*Ana Cristina Giraldo Dávila*

**“CONSIDERACIONES EN TORNO A LA RELACIÓN *REALIDAD-LENGUAJE*  
EN LA COMUNICACIÓN DEL HOMBRE COMO *SER SIMBÓLICO* DESDE LA  
PERSPECTIVA CONTEMPORÁNEA Y SUS IMPLICACIONES EN EL  
CONTEXTO EDUCATIVO ACTUAL”.**

**ANA CRISTINA GIRALDO DÁVILA**

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
ESCUELA DE ESPAÑOL Y LITERATURA  
PEREIRA  
2009**

**“CONSIDERACIONES EN TORNO A LA RELACIÓN *REALIDAD-LENGUAJE*  
EN LA COMUNICACIÓN DEL HOMBRE COMO *SER SIMBÓLICO* DESDE LA  
PERSPECTIVA CONTEMPORÁNEA Y SUS IMPLICACIONES EN EL  
CONTEXTO EDUCATIVO ACTUAL”.**

**ANA CRISTINA GIRALDO DÁVILA**

**e-mail: ana\_cristina\_giraldo@hotmail.com**

**Monografía para optar al título de  
Licenciada en Español y Literatura**

**Asesora  
Luz Marina Henao Restrepo**

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
ESCUELA DE ESPAÑOL Y LITERATURA  
PEREIRA  
2009**

**Nota de aceptación**

---

---

---

**Presidentes del jurado**

---

Jurado

---

Jurado

## **Agradecimientos**

- Agradezco a mi asesora de trabajo de grado, la doctora Luz Marina Henao, por todos sus aportes intelectuales que a lo largo de la carrera me ayudaron a dilatar mis horizontes de sentido, por su colaboración y constancia a la hora de guiarme en este escalón académico.
- Agradezco también a mi estimado profesor Julián Giraldo, pues a partir de sus Seminarios de Hermenéutica y Clásicos Griegos y Latinos nació una parte de las inquietudes que aquí se plantean.
- Agradezco por supuesto, al maestro Julián Serna Arango, quien con sus libros y conversaciones me mostró una inmensa luz para no perderme de la senda original, y a todos los autores, los cuales me aportaron su valioso intelecto.
- Agradezco a mi estimado colega Pablo Andrés Cardona haber leído la versión preliminar de este trabajo, así como sus atinados comentarios gracias a los cuales me percaté de que algunos pasajes eran menos claros de lo que creía originalmente.
- Y a todas las personas quienes me apoyaron en el transcurso de mi cosecha académica y me incentivaron para llegar a conseguir mis logros académicos.

## Tabla de contenido

Títulos y subtítulos	Pág.
Preámbulo.....	9
Prólogo.....	11
Introducción.....	14

## I Capítulo

### Las maneras de hacer mundos.

a. De lo real o lo ilusorio.....	18
❖ ¿En qué sentido existen muchos mundos?.....	18
❖ Maneras fragmentarias de entender el mundo en la filosofía occidental .....	23
❖ De la variabilidad de la percepción visual.....	24
• <i>¿De qué color es el mundo que tú percibes?</i> .....	25
• <i>Más allá de la luz</i> .....	27
b. La construcción de la realidad a partir de la socialización y sus correspondientes contingencias.....	31
❖ Todos tenemos una manera distinta de habitar el mundo.....	31
❖ La confusión.....	31
• <i>La confusión en el empleo del lenguaje corpóreo, el hombre como             animal simbólico</i> .....	35
• <i>El lebensraum y el espacio potencial en las distintas realidades</i> ...39	
• <i>La confusión y las lenguas babélicas</i> .....	45

• <i>El lenguaje y el mito, son especies próximas</i> .....	46
• <i>Traduttore, traditore</i> .....	50
• <i>Percepciones de la realidad</i> .....	51
• <i>Paradojas</i> .....	54
❖ La desinformación.....	56
• <i>Las realidades o la relatividad en la realidad</i> .....	56
• <i>Dilemas y concepciones</i> .....	62

## II Capítulo

**Apertura de sentidos a partir de una ontología del lenguaje y el sentido:  
panorama histórico sobre la concepción de la *realidad* y las riquezas de  
sentido en la comunicación del hombre.**

❖ ¿Qué compone un mundo real?.....	66
• <i>El mundo platónico-Aristotélico</i> .....	66
• <i>El mundo medieval</i> .....	70
• <i>El mundo renacentista y moderno</i> .....	71
• <i>Husserl y la fenomenología</i> .....	74
• <i>Recuperando la senda original</i> .....	76
• <i>El método fenomenológico de la investigación según Heidegger</i> .....	85
• <i>Teorías filosóficas a través de la historia</i> .....	87
❖ La comunicación.....	88
• <i>Los axiomas en la teoría de la comunicación humana según Watzlawick</i> .....	88
❖ El fenómeno de la comprensión.....	94
• <i>Humboldt y su visión sobre el lenguaje</i> .....	98
• <i>La comprensión y los malentendidos</i> .....	102

### **III Capítulo**

#### **De la subjetividad y la personeidad: perspectivas para ampliar el horizonte de la realidad desde el contexto educativo**

❖	Recapitulación.....	110
❖	Ontología del lenguaje y personeidad en el contexto educativo actual: el protagonismo de la filosofía de la educación.....	116
❖	Protagonismo de la literatura en la construcción de la realidad educativa.....	133
	<b>Referencias bibliográficas.....</b>	<b>145</b>

## Lista de ilustraciones

<b>Títulos</b>	<b>Pág.</b>
Imagen 1 Sobre la síntesis aditiva del color.....	26
Imagen 2 Sobre la reflexión de la luz.....	28
Imagen 3 Sobre la refracción de la luz.....	29
Imagen 4 <i>La torre de Babel</i> de Pieter Brueghel.....	46
Imagen 5 <i>Escuela de Atenas</i> por Rafael Sanzio de Urbino.....	66
Imagen 6 <i>Panel</i> por Simone Martini.....	70



## Preámbulo

La interpretación es un proceso mediado por una serie de elementos que cada individuo ha adquirido a lo largo de su experiencia; debido a esto, antes de la lectura de la siguiente temática, es importante tener en cuenta el contexto en el que se sumerge el asunto que aquí se trata: Desde su aparición, el cientificismo y el positivismo se han empeñado en fragmentar el conocimiento, de lo cual ha resultado el hecho de que estas corrientes hayan restado importancia a otras formas de entender al mundo y al hombre desde una mirada más holística, lo cual ha conducido a que el conocimiento se haya construido en áreas específicas con propósitos instrumentales. De esta manera, el conocimiento de lo que llamamos *realidad* ha desembocado en una desarticulación o desintegración del discurso y de la perspectiva sobre el mundo. Es por esto que en el presente ejercicio, uno de los supuestos principales que hay que tener en cuenta es la riqueza de significados que contiene todo aquello que se percibe y que asumimos como la *realidad* misma. La *realidad* se construye en series infinitas de representaciones e interpretaciones de sentido, a través de una especie de *tamiz mental* que cada sujeto posee en su capacidad perceptiva, de tal manera que cada sujeto tiene un imaginario de mundo en su estructura mental del cual no se puede desprender y a través del cual se encarga de construir mentalmente todo lo que le llega de afuera. En este sentido, toda *realidad* es subjetiva y está mediada por una serie de variables (edad, sexo, influencia psicológica familiar, ambiente sociocultural, educación) que cada individuo maneja y de las cuales se apropia para intentar aprehender el universo. Contrario a lo que pretendía Descartes, la *realidad*, no es algo objetivable, medible, cuantificable; ni mucho menos, como lo sostuvo Platón en el fundamento de todo su pensamiento, la *realidad* como existencia de la Verdad o de las ideas claras.

Es nuestra premisa que la *realidad* es algo variable y que está en permanente construcción, máxime cuando se avizora desde diferentes contextos, como el familiar, el político, el académico o el afectivo. Se logrará entonces comprender eso que nombramos como *realidad* de una forma más amplia, a partir de un texto integracionista que permita la vecindad entre la filosofía, la literatura y su relación con la hermenéutica y con diferentes áreas de la lingüística, lo cual permitirá dilatar los horizontes de sentido, las cosmovisiones y las verdades. De esta manera, se permitirá levemente lograr otra óptica del mundo, penetrando dicha perspectiva hasta el fondo con los elementos de la filosofía, la hermenéutica y la literatura.

## Prólogo

Para desarrollar la presente temática será fundamental sentar las bases sobre la relación tridimensional, filosofía, hermenéutica y literatura; dinámica necesaria para entrever lo que se ha nombrado como *realidad*. Tal dialéctica estaba ya germinando desde la lectura de Heidegger a Hölderlin; Heidegger dice que, a pesar de sus particularidades, el poetizar y el pensar se encuentran, se cruzan. “Lo que se dice haciendo poesía y lo que se dice pensando nunca son dos cosas iguales; mas en ocasiones son lo mismo (...) Esto puede ocurrir cuando la poesía es sublime y el pensar profundo”<sup>1</sup>.

Así mismo, Derrida clasifica a la filosofía como parte de la literatura, porque la literatura induce, incita a formular preguntas que los textos filosóficos soslayan; también en las obras literarias se debaten los fines de la sociedad o la cultura, y con este postulado los caminos de la filosofía y la literatura se entrecruzan y se difuminan sus posibles fronteras en más de un sentido. En todo caso, hay que reconocer sus diferencias; lo propio del filosofar remite a su disposición de repensar los presupuestos y los fines; la literatura, en cambio, se ocupa de construir mundos posibles por la senda de la imaginación, los hace únicos e irrepetibles<sup>2</sup>. Y seguido a esto, se dirá que la filosofía y la literatura, así como la crítica literaria, se apoyan obligadamente en la hermenéutica, la que descubre sus sentidos. Un ejemplo claro de esto es el indiscutible ejercicio poético de Nietzsche; así mismo, en la literatura de Borges se evidencia un profundo ejercicio filosófico y una gran carga de conocimientos enciclopédicos, mitológicos y simbólicos; aquí jugaría un papel importantísimo la hermenéutica. En estas condiciones poetizar y pensar hallan un punto de encuentro, evidenciándose a la vez la vecindad entre filosofía, literatura y hermenéutica, aplicable ésta última a las dos primeras para comprender su significado, reconstruyendo no sólo la posible intención del autor sino también los sentimientos que expresa el texto, los cuales el lector reacomodará a su

---

<sup>1</sup> HEIDEGGER, Martín. *¿Qué significa pensar?*, citado por SERNA ARANGO; Julián. *Filosofía, literatura y giro lingüístico*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2004. P. 116.

<sup>2</sup> Cfr. SERNA ARANGO, Julián. “Filosofía y literatura: Sendas entrecruzadas” En Op. Cit.

mundo interior, de forma no absoluta, sino subjetiva. Así pues, como lo concebía Hans-Georg Gadamer, discípulo de Heidegger, basado en una peculiar teoría hermenéutica, el conocimiento humano está en un constante proceso de formación e interpretación.

Y aunque en ocasiones la literatura se catalogue como ficción y la filosofía como no ficción, casi siempre la línea que las separa no parece ser tan clara. Al clasificar al arte como un acto de la ficción nos adentramos en los dominios de lo considerable como verdad y lo que no lo es: la dicotomía falso-verídico. Pero resulta que toda construcción humana es ya de por sí una forma distinta de concebir realidades; la poesía, por ejemplo, no se puede someter al dilema falso-verídico. De allí que la objetividad o subjetividad formal o trascendental (Kant – Husserl) no aplican en la medida que, al final, hacen abstracción de una subjetividad individual. Leer poesía, por ejemplo, no es un ejercicio de simple duplicación de su contenido en la conciencia; el respectivo sujeto no reduce su rol al de elemento pasivo; entonces, si la verdad de un poema remite a la complejidad del cruce entre el lector y el texto, la verdad como adecuación método-objeto, teoría-práctica, resultaría insulsa y aun impertinente. Las emociones producidas por el poema en el lector no derivan precisamente del texto como tal, sino de los recuerdos y experiencias del lector al ser relacionadas con el poema.

Las aperturas de sentido de un pueblo remiten a su épica; las de una cultura, a sus mitos concebidos en términos de la palabra inaugural. Lejos de reducirse a la teoría, pensar en el *ser* es praxis, y de algún modo se asemeja al poetizar, particularmente cuando este último gesta aperturas de sentido. El pensar y el poetizar, en la medida que asumen su tarea con propiedad, fundan un mundo donde antes no lo había, proporcionan un sentido. Entre otras cosas, tanto la filosofía como la poesía anidan en el alma humana; a pesar de su aparente enfrentamiento pueden llegar a considerarse como una sola forma expresiva.

Según María Zambrano<sup>3</sup>, se considera al filósofo y al poeta como dos mitades del hombre, es decir, el hombre no se encuentra entero en la filosofía, ni tampoco está la totalidad de lo humano en la poesía. Se puede afirmar que son inseparables aunque incluso así tienen diferencias. En la poesía se encuentra una forma particular de ver el mundo; la filosofía pretende hallar al *ser* humano en un sentido más amplio, más general. De esta manera, filosofía y literatura se consideran sutilmente como dos formas de expresión, dos formas de la palabra, dos formas de ver el mundo, dos formas virtuosas de abstraer lo que se piensa y lo que se experimenta a través de los sentidos. Pues, el pensamiento y la poesía se unen en su nacimiento; en primera instancia su existencia es posible gracias a la admiración, al asombro. Este pasmo es el elemento que se transforma en un constante interrogar y búsqueda. El filósofo se deja guiar por el amor al intelecto, mientras que el poeta no necesita tanto de esa búsqueda porque lo que tiene en frente es lo que le provoca esa inspiración, las musas le vienen a través de los sentidos y de los sueños, fantasías interiores mezcla de todos ellos, todo posible gracias a la imaginación. La desafortunada diferencia del filósofo es esa necesidad de principio y límites para intentar hacer de la filosofía el camino más claro, seguro, firme, compacto, verdadero. El filósofo, como lo ilustra Heidegger, se vuelve primero a las experiencias poéticas, buscando en ellas pistas o señas para la experiencia pensante.

---

<sup>3</sup> ZAMBRANO, María. *Pensamiento y poesía*. 4a. ed. México: Fondo de Cultura Económica, 1996.

## Introducción

*“Cada palabra significa algo ligeramente distinto para cada persona, aun entre las que comparten los mismos antecedentes culturales. La causa de esa variación es que una noción general es recibida en un conjunto individual y, por tanto, entendida y aplicada en forma ligeramente individual. Y la diferencia de significado es naturalmente mayor cuando la gente difiere mucho en experiencias sociales, políticas, religiosas o psicológicas”.*

**JUNG, Carl Gustav. *El hombre y sus símbolos*. p. 40.**

La presente monografía se encargará de describir una teoría sobre cómo aquello que llamamos *realidad* es un resultado de la comunicación, complementario al modo y a la manera de describir y de acomodar dicha *realidad* según nuestra concepción de mundo, como resultado de la suma de conocimientos de que se adueña cada sujeto y de lo que el proceso de socialización en el mundo le brinda para *ser* y *vivir*, para entender el mundo que lo rodea, esto es, el proceso de diálogo social que se establece a partir de lo que ofrecen los diferentes sistemas de pensamiento que han subsistido a través de la historia, las diferentes instituciones, los medios masivos de comunicación y las lecturas que en el camino del vivir se encuentra cada uno. Ya que nuestra manera de percibir lo externo se interpreta a partir de unos conocimientos y vivencias propias y únicas para cada individuo, se tomará como punto de partida de esta investigación el análisis de esos cambios de sentido y de esos giros del conocimiento de las cosas a partir del *giro lingüístico* que se ha venido dando con los filósofos del lenguaje en la postmodernidad; pues con las nuevas tecnologías, el manejo y la manipulación de la información de los medios masivos de comunicación y la manera en que se empiezan a nombrar las cosas y los fenómenos, se cambia totalmente de visión de mundo. Es la palabra entonces, el elemento mágico y transformador.

La interpretación del mundo circundante es un fenómeno eminentemente propio del individuo; cada *ser* humano percibe la *realidad* y la interpreta, dependiendo de todo el previo conocimiento sobre el mismo mundo. Las

lecturas, experiencias, vivencias, recorrido académico y contextos en que se mueva una persona le permitirán acceder al mundo desde una mirada totalmente subjetiva; si bien es cierto que el sujeto intérprete y lector comparte un fragmento de lo que llamamos *realidad* con otros sujetos de su mismo contexto o comunidad (lingüística, regional, familiar, académica, social e incluso afectiva), la construcción de la *realidad* para cada individuo es única e intransferible; la fabricación del mundo ocurre para cada individuo de forma personal, no compartida en su totalidad con cualquier otro individuo. Ya en la etapa de la filosofía presente no es posible hablar de una subjetividad trascendental y mucho menos de una univocidad de la *realidad* o de una interpretación igual de un grupo de personas, aún compartiendo un mismo espacio, un mismo tiempo, incluso una suma de contextos por parte de dos intérpretes o más. La construcción de la *realidad* está mediada por la trayectoria que ha sufrido el intérprete a través del cúmulo de sus lecturas de mundo y de sus experiencias para interpretar la *realidad* contingente y llenarla de sentidos. “Además de la percepción directa por los sentidos, el hombre dispone de otro sistema de conocimiento indirecto que hace posible la *representación* en su conciencia de una realidad ausente”<sup>4</sup>. Esa representación no es eminentemente objetiva ni tampoco eminentemente subjetiva; no puede ser absolutamente objetiva, en el sentido de que la *realidad* no puede ser entendida por todos de una sola manera, ni tampoco puede ser totalmente subjetiva porque se caería en una incomunicación total con los *otros*; sin embargo, es oportuno indicar que son inevitables los malentendidos entre dos o más personas, inclusive compartiendo un mismo contexto lingüístico; todo esto sucede porque el lenguaje en sí mismo es oscuro, misterioso como el *ser* humano<sup>5</sup>, ambiguo<sup>6</sup>. La interpretación se fabrica dialécticamente entre lo trascendente y lo inmanente (o, psicológicamente, entre lo inconsciente y lo

---

<sup>4</sup> GARAGALZA, Luís. *La interpretación de los símbolos. Hermenéutica y lenguaje en la filosofía actual*. Barcelona: Anthropos, 1990. p. 49.

<sup>5</sup> Véase CRUZ VÉLEZ, Danilo. *El Misterio del Lenguaje*. Bogotá: Planeta, 1995.

<sup>6</sup> Al contrario de como pensaba Aristóteles en la *Lógica*, tanto la *realidad* como el *ser* humano no pueden estar regidos a partir de principios que descansan sobre la experiencia y una observación precisa; ni tampoco desde el *principio de Identidad*, el *principio de no contradicción*, o el *principio del tercero excluido*. Porque el *ser* humano no se puede encasillar como un objeto, en una sola verdad, en una sola forma de ser, pensar, sentir y recrear el mundo, el *ser en sí mismo* es cambiante, su forma de estar y verse ante el mundo fluye como el río de Heráclito; por ejemplo, el propio comportamiento humano en ocasiones tiende a verse como algo inexplicable, irracional e inmanejable.

consciente), entre lo individual y lo social, de forma arbitraria y natural; la interpretación del mundo va de la mano con la estructura del símbolo, la cual se encuentra atravesada por una *dialéctica* que le es consustancial, por una «tensión-creadora» que nunca llega a resolverse o agotarse completamente.

Será entonces posible notar que la *realidad* es algo ilusorio, puesto que no existe una sola *realidad* sino innumerables versiones de la *realidad*; “El modo cómo a lo largo y en virtud del proceso de comunicación *pueden surgir «realidades», ideas y concepciones ilusorias totalmente diferentes*”<sup>7</sup>. La construcción de la *realidad* no se basa en acomodar la concepción de mundo propia a los hechos incontrovertibles, todo lo contrario, la *realidad* es el resultado de la versión propia de lo que se percibe en el trayecto de la comunicación, tanto con el mundo como con los *otros*, y no el reflejo de verdades eternas y objetivas; por tal motivo lo que llamamos *realidad* es apenas una ilusión de innumerables eventos y formas de interpretarlos.

Acorde con lo expresado anteriormente, serán de suma pertinencia para el desarrollo del presente texto dos posturas fundantes, en las que se profundizará en mayor medida: la de Paul Watzlawick, en *¿Es Real la Realidad?* y la de Nelson Goodman en *Maneras de hacer mundos*. También será necesario, para complementar y ampliar esta misma perspectiva, tomar a otros autores como, Cassirer, Heidegger, Humboldt, Gadamer, Serna, Bruner.

Siguiendo la tesis básica de la obra de Watzlawick y en especial de su libro *¿Es real la realidad?*, se parte de la no existencia de una *realidad* absoluta, “sino sólo visiones o concepciones subjetivas, y en parte totalmente opuestas, de la *realidad*, de las que se supone ingenuamente que responden a la *realidad «real»*, a la «verdadera» *realidad*”<sup>8</sup>. Simultáneamente, tenemos a Nelson Goodman, quien argumenta en su obra que el mundo se diluye en las versiones que cada *ser humano* construye, y que dichas versiones hacen mundos. El *irrealismo* de Goodman proporciona una ontología evanescente y

---

<sup>7</sup> WATZLAWICK, Paul. *¿Es real la realidad? Confusión, desinformación y comunicación*. Biblioteca de psicología. Textos Universitarios. Barcelona: Herder, 1994. P.8.

<sup>8</sup> *Ibíd.*, P. 148



se preocupa por indagar aquello que convierte en correcta a una versión del mundo y hace que ésta esté bien construida; tal relativismo reconoce que hay muchas versiones-del-mundo correctas, algunas de ellas en conflicto con las demás, aunque insistiendo en la distinción entre versiones correctas e incorrectas<sup>9</sup>. Pensar en una única verdad sería algo excesivamente amplio y saturado de trivialidades. Para Goodman, la *realidad* se despliega en una multiplicidad de verdades y mundos posibles; de esta forma, los mundos se construyen y se rehacen continuamente, se hacen en igual medida que se encuentran; no se referencia un mundo: se revalora, se reordena y se reacomoda, entendiendo las operaciones del conocimiento como algo simbólico, es decir, como una aproximación a una teoría general de los símbolos, que permite completarse e integrarse con un examen intensivo de los sistemas simbólicos averbales. En *Maneras de Hacer Mundos*, Goodman explicita que los mundos pueden construirse de muchas maneras; para la construcción de mundos se parte siempre de mundos preexistentes, de manera que más que hacer es, entonces, rehacer<sup>10</sup>.

Al final del presente trabajo, se pensará todo lo anterior desde el contexto educativo, para decir entonces que no es posible implantar una *realidad* en el aula; es más viable considerar el contexto educativo como un espacio para la pluralidad de sentidos, en donde se dé cabida al diálogo y al respeto por el que piensa diferente. Será necesario también tener en cuenta que en un espacio tan complejo como aquel donde se educan seres humanos son inevitables los malentendidos o, en ocasiones, las incomprensiones del sentido. Por eso es pertinente fomentar la cooperación antes que la competitividad y así lograr en la concepción del mundo de los educandos una mayor apertura, no con el objetivo de que memoricen saberes, sino con el de que aprendan a pensar y a entender su propia *realidad* así como a la sociedad en la cual están inmersos, para que propongan nuevas formas de construir el mundo en que vivimos, sentimos y somos.

---

<sup>9</sup> GOODMAN, Nelson. *De la Mente y otras Materias*. Madrid: Visor, 1995.

<sup>10</sup> GOODMAN, Nelson. *Maneras de hacer mundos*. Madrid: La balsa de la medusa, Visor, 1990. P. 24.

## I CAPÍTULO

### LAS MANERAS DE HACER MUNDOS

#### A. DE LO REAL O LO ILUSORIO

*“Creer que la propia visión de la realidad es la realidad misma, es una peligrosa ilusión”.*

**WATZLAWICK, Paul. ¿Es real la realidad? P. 9**

#### **¿En qué sentido existen muchos mundos?**

Pareciera que el mundo individual, el que cada uno como *ser humano* se ha encargado de construir y de moldear, no sólo es único; también es impenetrable por los *otros* y por este motivo en ocasiones se producen problemas de comprensión a la hora de compartir la visión que se tiene del mundo; la razón de ello es que cada individuo, aunque construye su mundo socializando perspectivas y con elementos comunes a *otros* seres, lo hace como una suerte de *ficción*<sup>11</sup> diferente de las otras, es decir, como una *realidad* que tiene una lógica interna propia, a veces irreconciliable con otras lógicas u otras formas de percibir.

Sin embargo, es un objetivo común llegar a entendernos con esos *otros*, comunicarnos, comunicar nuestro mundo interior, vencer los obstáculos que se presentan en el fenómeno de la comunicación y que desembocan en situaciones como los malentendidos. Pero aún cuando se marca como objetivo el lograr penetrar el pensamiento o la visión que una persona tiene sobre una situación determinada, el que no sea posible llegar a un momento álgido en la comunicación no nos deja más que un gran sentimiento de impotencia.

---

<sup>11</sup> Las implicaciones del concepto de *ficción*, ya conocido en el ámbito de la literatura y otras manifestaciones estéticas, sirven para abordar el problema de la *realidad* como construcción múltiple, es decir, no como una sola versión sobre el mundo, sino como manifestación individual, como *realidades*. Más adelante se ampliará este tópico.

Se verá entonces en las siguientes páginas que, aún en contextos compartidos, en ocasiones no se comprende de igual forma el sentido de una conversación, de un hecho o de un evento comunicativo particular; pero también se verá que es algo innato de cada ser humano buscar una mutua comprensión de la *realidad* para lograr eso que llamamos *comunicación*. Es pues este el momento preciso para aclarar que aquí el interés es particularmente la concepción de otras realidades o, si se quiere, de realidades alternativas e incluso, a veces, contradictorias; postura que será ampliada a través de este capítulo y los posteriores a partir de propuestas filosóficas como las de Nelson Goodman<sup>12</sup> y de la psicología que plantean autores como el filósofo y psicólogo Paul Watzlawick<sup>13</sup>.

Relatar el mundo equivaldría a fundar una *realidad* propia de lo que acontece o de lo que se observa a partir de un sistema propio de descripción o un marco de referencia que es necesario para comprender y posteriormente acomodar el mundo a la estructura mental. “La construcción de mundos, tal como la conocemos, parte siempre de mundos preexistentes de manera que hacer es, así, rehacer”<sup>14</sup>; aunque para esto haya sido inevitable romper con algunas reglas convencionales pero en ocasiones arbitrarias. De suerte que se crearía una perspectiva alternativa a las ya existentes o prediseñadas dentro del sistema cultural en el que estamos insertos como miembros de una sociedad.

Así lo da a entender Goodman cuando afirma:

---

<sup>12</sup> Si bien la mayoría de análisis de Goodman son a partir de crítica de arte, en este caso sólo nos interesará el análisis relacionado con el concepto de *realidad*. Véase: GOODMAN, Nelson. *Maneras de hacer mundos*. Madrid: La balsa de la Medusa, Visor, 1990. Sin embargo, para llegar a concluir este aspecto, será necesario primero dar algunas ejemplificaciones de otra naturaleza.

<sup>13</sup> Aunque las disquisiciones tratadas por Watzlawick en *Es real la realidad* sobre la diferencia de los seres humanos y la de los chimpancés, delfines (Experimentos científicos) y extraterrestres (Allí Watzlawick examina las eventualidades comunicativas entre seres humanos y extraterrestres desde situaciones ficticias) se tornan interesantes y su campo de reflexión es lo suficientemente amplio, mi mayor punto de interés son las oscuridades en el lenguaje o malentendidos, es decir, el plano de las diferentes *realidades* entre los mismos seres humanos; entonces veremos cómo estas situaciones son eminentemente lingüísticas y de estructuras mentales específicas, problema particularmente pertinente a la filosofía del lenguaje. Véase: WATZLAWICK, Paul. *¿Es real la realidad? Confusión, desinformación, comunicación*. Biblioteca de psicología. Textos universitarios. Barcelona: Herder, 1994.

<sup>14</sup> GOODMAN, Op. cit., p. 24.

Si preguntamos cómo es el mundo se nos puede responder describiéndolo bajo uno o bajo varios de esos marcos de referencia, pero ¿qué se nos podría contestar si insistiésemos en preguntar cómo habría de ser el mundo si dejáramos al margen cualquier marco de referencia? Nos hallamos confinados a las formas de descripción que empleamos cuando nos referimos a aquello que describimos, y podríamos decir que nuestro universo consiste en mayor grado en esas formas de descripción que en un único mundo o en varios mundos<sup>15</sup>.

Innumerables son los ejemplos en cuanto a la diversidad que existiría para relatar un solo hecho; así, consideraríamos no sólo variados enfoques para describir un único acontecimiento, sino también distintos mundos alternativos, conformado o estructurado cada uno de formas muy singulares<sup>16</sup>; estos se evidenciarían a través de la palabra o de la forma de apalabrar esas situaciones. Y de estos mundos hablamos no como de múltiples ficciones de forma irreal respecto del mundo, sino como de posibles interpretaciones que varían de acuerdo a la estructura mental que cada individuo posee. Todos esos mundos no son ficticios sino posibles, son múltiples mundos reales. Como diría el profesor Julián Serna, el mundo se abre de muchas maneras y esto se hace evidente en la academia, también se evidencia en el multiculturalismo, “se hace evidente que no sólo miramos el mundo desde diferentes perspectivas, sino que, además, lo construimos, lo creamos, inclusive, con diferentes énfasis<sup>17</sup>”.

Debe aclararse que la *realidad* encierra todo un mundo de riqueza no precisamente por lo que en ella se contiene, sino mucho más aún por la amplia variabilidad para nombrarla y darle sentido; de esta manera sería una idea bastante descabellada intentar unificar los mundos para crear una sola forma de interpretar, un sólo mundo, pues no se debe dejar a un lado las múltiples formas de entender el mundo a través de las diversas construcciones simbólicas. Aun así, según Serna Arango, algunos autores cercanos a la *filosofía de la sospecha* inaugurada por Nietzsche y seguida por filósofos como

---

<sup>15</sup> Ibíd. P. 19

<sup>16</sup> Las cuales dependen en suma medida de muchos factores tales como edad, condición social, educación, ambiente familiar, enciclopedia temática y léxico.

<sup>17</sup> SERNA ARANGO, Julián. *Ontologías alternativas. Apertura de mundo desde el giro lingüístico*. Barcelona: Anthropos Editorial, 2007. P. 10

Heidegger han hecho evidente que la cultura occidental ha operado una reducción de las perspectivas de mundo, a partir de la construcción de un sistema que tiene por base a Platón y sucesores, y que se ha olvidado de otras posturas filosóficas previas tales como las de los presocráticos, en quienes la filosofía griega tuvo un origen mucho más complejo de lo que la tradición platónico-aristotélica ha hecho ver.<sup>18</sup> Como es sabido, a inicios del siglo VII a.C. los griegos comenzaron a buscar una explicación del mundo por medio de la interpretación de los fenómenos y cambios de la naturaleza, a través de las matemáticas, de la observación astronómica y de la especulación; por ello se configuró la visión de mundo de forma muy diferente a como se veía antes: lo que la tradición ha denominado el paso del *mytho* al *logos*.

Desde los griegos, todos los pensadores intentaron conformar un sistema generativo basado en una esencia específica, de la cual derivaban posteriormente toda su doctrina. El asunto de la construcción de sistemas perdura a lo largo de la historia y muchos de sus fundamentos se repiten, ya sea por la aparición de nuevas formas de entender el mundo de manera científica o por la revalidación de teorías previas<sup>19</sup>. Sin embargo, la lectura o interpretación del pensamiento o conocimiento de cualquier tipo están siempre supeditadas a unas condiciones diferentes a las de su momento de escritura, lo cual deja abierta la posibilidad de discusión constante sobre la forma en que se asume el sentido de lo dicho por los presocráticos, más aun si se tiene en cuenta que no existe una versión íntegra de sus trabajos.

---

<sup>18</sup> Cfr. SERNA ARANGO, Julián. *Heidegger y la Crisis de la Modernidad*. Pereira: Corporación Biblioteca Pública, Colección de Escritores Pereiranos. Editorial Gráficas Olímpica, 1992, & *Teoría del recorte de mundo en occidente*. Pereira: Corporación Biblioteca Pública, Colección de Escritores Pereiranos. Editorial Gráficas Olímpica, 1994.

<sup>19</sup> Por ejemplo, Demócrito y Leucipo construyen un sistema basado en unas partículas elementales, originales e indivisibles llamadas *átomos*. Del comportamiento y naturaleza de los átomos hacen depender todas sus tesis, aun la ética. En consonancia, dice Bodenheimer sobre Hobbes que éste “suponía que había un paralelo entre el mundo físico, compuesto de átomos iguales y el mundo de la vida humana, compuesto de individuos iguales, de fuerza semejante” (BODENHEIMER, Edgar. *Teoría del Derecho*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 1997. P. 161.) La ciencia del siglo XX ha construido y “perfeccionado” un sistema científico en el que no puede hablarse de átomos tan a-tomos (sin-parte) y mucho menos de que sean iguales. Desafortunadamente, también ese desarrollo científico, ha aportado al recorte en las perspectivas de mundo, como posteriormente se verá.

Al intentar referenciar a los filósofos presocráticos, así sea brevemente, es evidente la necesidad de recurrir a la tradición como fuente imprescindible de datos sobre ellos. Sin embargo, en los siglos XIX y XX los mencionados *filósofos de la sospecha*, a partir de su propia lectura, declaran que el esquema platónico desde el que ha sido interpretado el pensamiento griego es un esquema ineficaz. Alegan que el monopolio del sentido de la triada Sócrates-Platón-Aristóteles termina por hacer carrera muchas veces y que todo lo sabido sobre los presocráticos no ha sido más que meras referencias de uno de los pensadores de la triada y que nos han dado una lectura que tal vez no es la más fiel. Tanto es así, que se habla abiertamente de filósofos presocráticos, como si estar antes de Sócrates fuese un signo de insuficiencia<sup>20</sup>.

A partir de consideraciones de este tipo, las pesquisas de los *filósofos de la sospecha* se inclinan grandemente hacia el fenómeno del lenguaje como problema filosófico de importancia capital. En el caso de Heidegger, por ejemplo, la reconstrucción filológica de términos fundamentales para el pensamiento occidental tales como *logos*, *philos*, *sophos*, *physis*, *nomos*, *polemos*, evidencia de qué manera la forma en que se nombra al mundo va haciendo carrera y termina muchas veces por erigir discursos privilegiados con pretensiones de universalidad, de verdad revelada, absoluta. Por fortuna, incluso en ese contexto de marcados sesgos ideológicos y de visiones parciales sobre el mundo, es posible seguir evidenciando la pluralidad del pensamiento humano a partir de fenómenos como la ruptura de paradigmas científicos (el paso de la física clásica -mecánica de Newton, teoría electromagnética de Maxwell, termodinámica y mecánica estadística de Boltzmann- a la contemporánea -teoría cuántica, teoría de la relatividad- es el mejor ejemplo) o como la experiencia estética (literatura y arte en general). Así lo explica el autor de *Maneras de hacer mundos*, cuando apunta:

Es (...) sorprendente la amplia variedad de versiones y concepciones del mundo que nos suministran las diversas ciencias, los trabajos de diferentes pintores y escritores, o nuestras percepciones mismas tal como han sido

---

<sup>20</sup> SERNA ARANGO, Julián. *Heidegger y la Crisis de la Modernidad*. Op. cit., p. 70

modificadas por esa variedad, por las circunstancias y por nuestras propias intuiciones, intereses y experiencias pasadas. Aunque suprimiéramos todas las versiones ilusorias, erróneas o dudosas, el resto de versiones que nos quedaría seguiría arrojando un amplio excedente de dimensiones de disparidad nuevas<sup>21</sup>.

En este sentido, cualquier intento de eliminar la equivocidad o ambigüedad de la significación (tal como lo pretendieron John Stuart Mill y los positivistas lógicos)<sup>22</sup> será siempre frustrado por esa característica primordial y necesaria del lenguaje que es la polisemia, característica que si bien hace posible el malentendido, también permite que se amplíen los horizontes de sentido y que se nombren aquellas parcelas de la realidad que antes nos resultaban ajenas.

### **Maneras fragmentarias de entender el mundo en la filosofía occidental**

Muchos de los sistemas de pensamiento que han alcanzado un alto reconocimiento o prestigio en occidente han contribuido a reducir la visión del ser humano frente al mundo, y aunque, como ya se vio, la génesis de tal proceso puede ubicarse en el platonismo, es sin duda con la llegada de la Modernidad cuando más se acentúa dicho proceso. En cuanto a la materia que nos ocupa, el modelo cartesiano y por ende el científicismo moderno es quien propone una fragmentación dicotómica de la *realidad* entre *res cogitans* y *res extensa*, en donde el dominio de la primera parte es el pensamiento, base de la existencia, el celeberrimo *cogito, ergo sum* del cual hace parte la consciencia. El dominio de la segunda parte es el de los objetos observables, experimentables, manipulables, físicos.<sup>23</sup>

La ciencia moderna se deriva de este proceso de geometrización, pues es concretamente el método de la descomposición en los elementos más simples (análisis) y la posterior reconstrucción del todo (síntesis) el que inspira los

---

<sup>21</sup> GOODMAN, Op. cit., p. 20.

<sup>22</sup> BEUCHOT, Mauricio. *Hermenéutica Analógica. Aplicaciones en América Latina*. Bogotá: Editorial El Búho, 2003.

<sup>23</sup> BALLESTEROS, Jesús. (s.f.). *Identidad personal y Biojurídica*. Extraído el 4 de agosto de 2007 desde <http://www.ulia.org/ficv/document.htm> P. 1.

trabajos de Descartes. Este método analítico-sintético, llamado también resolutivo-compositivo, no tiene por qué ser exclusivo de la Geometría, sino que ha de extenderse a toda forma de conocimiento válida. Entonces, a diferencia de la *episteme* griega y la *scientia* medieval, la ciencia moderna no intenta buscar orígenes o causas, no se remite al *ser* como *realidad* integral, no se pregunta por el *qué*, sino que se limita a fraccionar, a describir, a preguntarse por el *cómo*, y más adelante, a formular leyes. Al respecto anota Robles:

Así lo hará Galileo al mundo de la naturaleza (Mecánica) y la Escuela de Padua al cuerpo humano (Medicina). Por otro lado, la geometría no sólo sirve para entender la realidad, o mejor aún, para describirla; mediante ella es posible la aplicación técnica, esto es, la construcción de la realidad; no desde luego, de la realidad natural, sino de la realidad artificial<sup>24</sup>.

En efecto, acorde con el proceso de geometrización o *euclidización*<sup>25</sup> está la física moderna desarrollada por Galileo, Newton y Leibnitz que privilegia lo cuantitativo sobre lo cualitativo, homogeneizando así diferentes ámbitos de la *realidad* y posibilitando la aplicación del conocimiento a la modificación absoluta de la naturaleza según la voluntad del *ser* pensante, es decir, un antropocentrismo total donde *el hombre* es amo y señor. En esta línea se ubicará también Bacon con su interés de conocer las causas y su regularidad para formular leyes; prever para tener el poder, para controlar.

### **De la variabilidad de la percepción visual**

Sin embargo, continuando por nuestra senda, puede ponerse en crisis esta forma fragmentaria de entender el mundo con un ejemplo basado en el fenómeno de la percepción visual. Habría que partir, eso sí, de la idea de que

---

<sup>24</sup> ROBLES, Gregorio. *Introducción a la Teoría del Derecho*. Sexta edición. Barcelona: Random-House Mondadori, 2003. P. 91

<sup>25</sup> BALLESTEROS, Jesús. *Postmodernidad: Decadencia o Resistencia*. Madrid: Tecnos, 1990. P. 17



la *realidad* no es puramente objetiva como pretendía Galileo, sino que por el contrario nada es objetivable. Inclusive “el historiador más prudente y honesto no puede liberarse de las leyes de su perspectiva óptica. Los hechos objetivos que él busca, se presentan ya empotrados en este escenario, ordenados por su simetría, teñidos por sus colores”<sup>26</sup>.

Todo el conocimiento está mediado por la palabra, el sentido que se le da al mundo es el mismo que se adquiere mediante el significado, tamizado por el previo conocimiento que cada sujeto posee. Hay distintas formas de *realidad*. Todo depende del punto de vista o el enfoque desde donde se mire y cómo se nombre esa *realidad*. Por ejemplo, tenemos fenómenos cromáticos, lumínicos, y así.

**¿De qué color es el mundo que tú percibes?** Cuando observamos los objetos que están a nuestro alrededor notamos la diferencia de tonos entre ellos, sin embargo es posible también ver en algunas ocasiones que los mismos colores que percibimos van variando con el paso del tiempo, incluso en un mismo día; quiero decir, que al observar atentamente nos percatamos de que lo que pensábamos que era de un determinado color de repente se modifica; esto ocurre porque los colores se transforman dependiendo del color de la luz y de la intensidad de ésta<sup>27</sup>. Así, ese objeto que comprendíamos blanco de repente lo percibimos ligeramente azul, verde o amarillo. A este proceso se le denomina *síntesis aditiva del color*.

La luz blanca que procede del Sol está compuesta por un arco iris de colores al que llamamos *espectro de la luz visible*. Cuando un rayo de luz blanca choca contra un objeto, parte de la luz es absorbida y parte reflejada. Por ejemplo, cuando la luz incide sobre la mariposa, las alas absorben todos los colores menos el azul, que es reflejado: por eso vemos las alas de ese color. Y lo mismo ocurre con el verde de la rana o con el rojo de los tulipanes<sup>28</sup>.

---

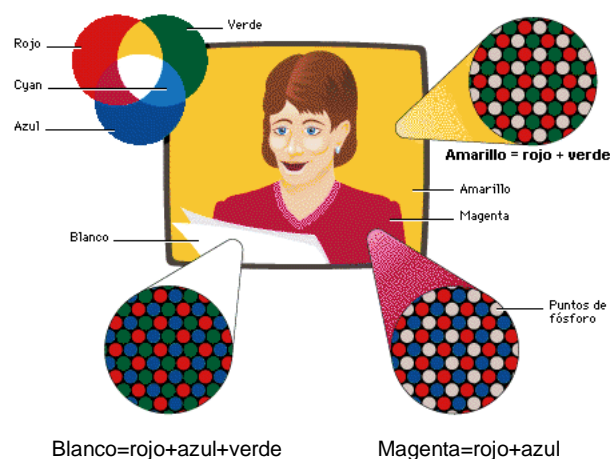
<sup>26</sup> CORMFORD F. M. “El elemento inconsciente en literatura y filosofía”. En: *La filosofía no escrita*. Barcelona: Ariel, 1974.

<sup>27</sup> Cfr. GOODMAN, Op. cit., pp. 32, 117-126.

<sup>28</sup> ALMAZÁN CEBALLOS; Pilar /Bruce Coleman, Inc./E. R. Degginger/Oxford Scientific Films/Michael Fogden.

En realidad, todos los colores que percibimos se consiguen combinando luces de tres tonalidades: rojo, azul y verde, por esta razón se les llaman colores primarios. Basta con hacer un experimento muy sencillo para evidenciarlo. En una habitación a oscuras instalamos tres proyectores de luz, como los de diapositivas: uno emitirá luz de color rojo, otro de color azul y otro de color verde. A continuación, los colocamos de forma que los rayos de luz se superpongan uno encima de otro. De la mezcla de luz azul y luz verde se obtiene una tonalidad llamada cian; de la mezcla de luz verde y luz azul se obtiene el color amarillo, y de la mezcla de rojo y azul se obtiene un tono de rosa llamado magenta. La mezcla de los tres colores, en el centro de la imagen, da lugar al blanco. El cian, el amarillo y el magenta son los colores secundarios, que, a su vez, al mezclarse entre sí, dan lugar a más colores, y así sucesivamente hasta el infinito<sup>29</sup>.

Todo este proceso de formación de colores se llama síntesis aditiva del color, y es el origen de uno de los inventos más populares de nuestros días, la televisión. Los colores que se ven en la televisión se forman dentro del aparato por un proceso muy parecido al que antes hemos explicado con los proyectores. En este caso, el negro de la pared sería el negro de la pantalla del televisor.



**Imagen 1: Síntesis aditiva del color**

<sup>29</sup> GARCÍA ÁLVAREZ, José Antonio. (2007) *Así funcionan los colores*. Madrid. Extraído el 10 de abril de 2009 desde [www.asifunciona.com/fisica/af\\_colores/af\\_colores\\_2.htm](http://www.asifunciona.com/fisica/af_colores/af_colores_2.htm)

**Más allá de la luz:** La luz es una forma de energía que nos permite percibir lo que está a nuestro alrededor, sin embargo eso que percibimos no es exactamente igual a la forma como existen esas entidades. Ampliemos; la luz se propaga desde unos cuerpos a otros; y aunque el sol sea la fuente de luz más importante sobre la tierra, también hay otros cuerpos que desprenden luz, uno de ellos es el filamento de un bombillo, una vela e incluso una luciérnaga. A cualquier objeto que sea capaz de producir luz propia se le llama fuente luminosa. La intensidad luminosa o brillo se calcula en *candelas* (cd)<sup>30</sup>. Ahora bien, las fuentes luminosas emiten rayos de luz que se propagan en todas las direcciones y en línea recta, a una gran velocidad<sup>31</sup>.

*¿Cómo se comportan los cuerpos ante la luz?* Los cuerpos se comportan de manera diferente cuando la luz los ilumina. Así que, existen tres tipos de cuerpos:

- *Opacos:* estos no dejan pasar la luz, produciendo sombra tras ellos. Una piedra, un árbol o nuestro propio cuerpo son cuerpos opacos a la luz.
- *Traslúcidos:* solo dejan pasar la luz en forma moderada. Cuando la luz los ilumina, sobre su superficie se forman imágenes borrosas, poco nítidas.
- *Transparentes:* admiten que atraviese toda la luz que les llegue, como una lámina fina de cristal. Cuando un cuerpo opaco se coloca delante de una fuente luminosa, se produce tras él una zona de sombra y una zona de penumbra, que es un borde de sombra suave alrededor de la sombra más oscura.

*Reflexión y refracción de la luz:* Cuando los rayos de luz, que se propagan en línea recta, chocan contra un cuerpo, pueden ocurrir los siguientes fenómenos:

- Que una parte de la luz rebote en la superficie del cuerpo y retroceda: la luz se refleja.

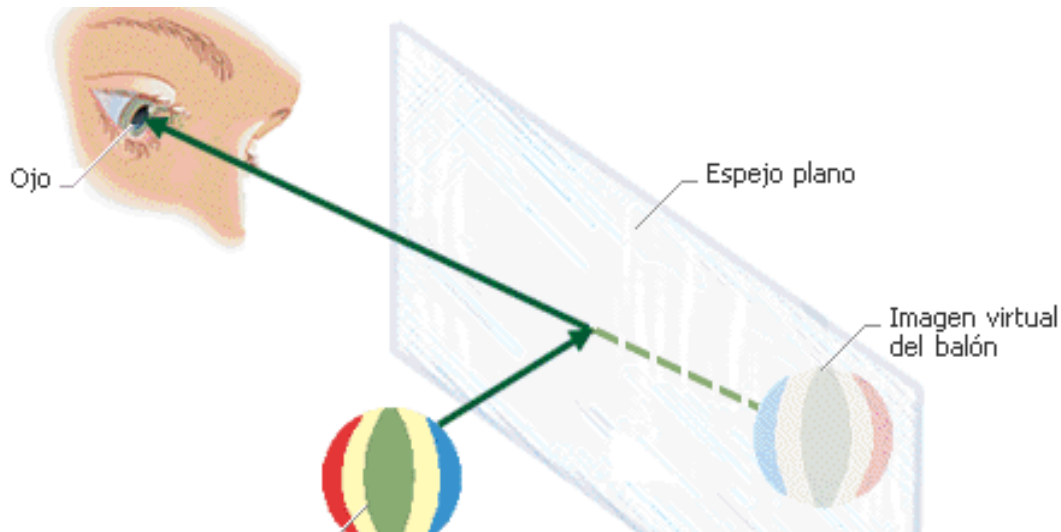
---

<sup>30</sup> Una candela es aproximadamente igual al brillo de una vela.

<sup>31</sup> En el vacío recorre 300.000 kilómetros en un segundo. Cuando los rayos de luz atraviesan el aire, el agua o el vidrio, su velocidad es menor que en el vacío.

- Si el cuerpo es transparente o traslúcido, una parte de la luz que le llega lo atraviesa: la luz se refracta.
- Otra parte de la luz que le llega es absorbida por el cuerpo, pudiendo provocar diversos efectos, como que se caliente, una reacción química o una pequeña corriente eléctrica.

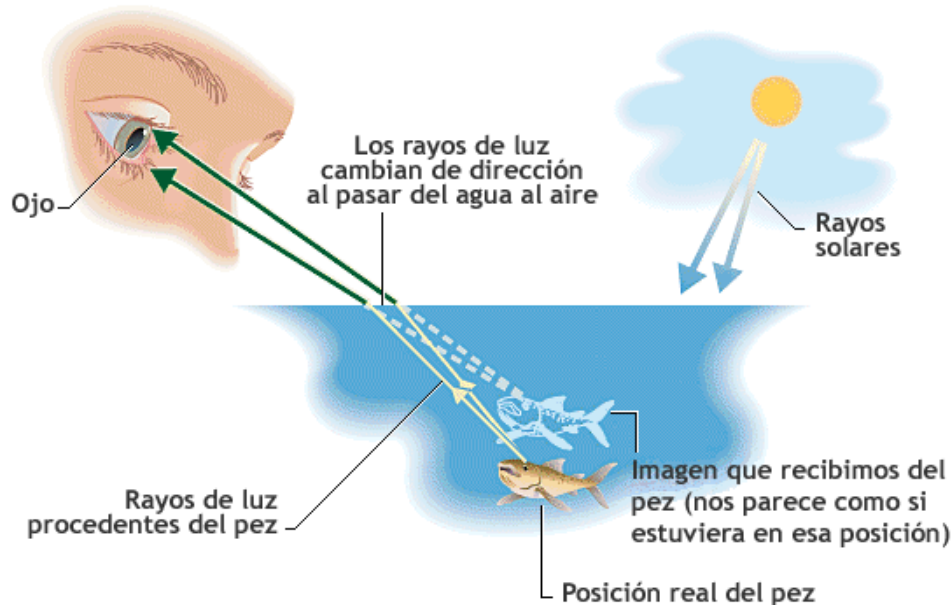
Generalmente, estos fenómenos se producen a la vez, aunque siempre prevalece uno de ellos. Por ejemplo, al incidir los rayos del Sol en una ventana, predomina la refracción, mientras que sobre un espejo predomina la reflexión. Gracias a la reflexión de la luz podemos ver los objetos que no tienen luz propia, pues los rayos de luz que inciden sobre el objeto se reflejan en él y llegan a nuestros ojos. Los ejemplos más claros los tenemos cuando miramos la Luna, que no tiene luz propia, pero refleja la que le llega del Sol, o cuando nos miramos en un espejo: los rayos de luz se reflejan primero en nuestro cuerpo y después en el espejo, permitiendo que nos veamos. Sin embargo, a oscuras no vemos nada en el espejo, ya que no le llega ningún rayo de luz directa o reflejada<sup>32</sup>.



**Imagen 2: Reflexión de la luz:** Los rayos de luz reflejados en el espejo llegan al ojo como si vinieran directamente del balón situado detrás. Este es el motivo por el cual vemos la imagen en el espejo.

<sup>32</sup> *Reflexión y refracción de la luz.* Extraído el 10 de abril de 2009 desde <http://www.fisicarecreativa.com/guias/snell.pdf>

La refracción es el cambio de dirección que experimentan los rayos de luz al pasar de un medio material a otro distinto, por ejemplo al pasar del aire al agua. Esto provoca que veamos imágenes distorsionadas, como cuando metemos una cuchara en un vaso de agua: la vemos como si tuviera dos partes, la de fuera y la de dentro del agua<sup>33</sup>.



**Imagen 3: Refracción de la luz**

Como resultado de la refracción de la luz, el pez parece estar más cerca de la superficie del agua de lo que está en realidad.

Todo este recuento acerca de la naturaleza de los fenómenos ópticos puede dar una idea de lo complejo que resulta tener una idea precisa de la forma en que *realmente* es la *realidad*. Es decir, estos ejemplos de física pueden ejemplificar a manera de analogía la manera como a veces creemos ver una cosa en la vida cotidiana cuando en realidad no la vimos sino que este era un problema de acentuación<sup>34</sup> y de interpretación del momento. De hecho “la misma física es fragmentaria e inestable (...) dado que tanto el tipo de reducción propuesta como sus consecuencias están llenas de vaguedad”<sup>35</sup>. No quiero decir con esto que en la interpretación del mundo se deba excluir la física o cualquier otro sistema de conocimiento que sea científico; aunque estos sean insuficientes hacen parte del proceso cognitivo del mundo. Sin embargo,

<sup>33</sup> *Ibíd.*

<sup>34</sup> Cfr. En este capítulo: *Las realidades o la relatividad en la realidad*, en páginas posteriores.

<sup>35</sup> GOODMAN, Op. cit., P. 22.

aun cuando se incluyan, deben superarse y complementarse con las demás versiones sobre el mundo, y es preciso decir que se necesita apreciar otras versiones perceptivas aparte de la ciencia, como las literarias o las pictóricas y éstas, ni mucho menos, son menos exactas. Estas cuestiones y ejemplificaciones, y otras más que se irán desarrollando, contarán “(...) la multiplicidad de mundos, la engañosa apariencia de «lo dado», el poder creativo del entendimiento, o la variedad de los símbolos y su función conformadora, (...) también parte crucial de la perspectiva que aquí se defenderá”<sup>36</sup>.

Entonces, no enunciamos la *realidad* asegurando su veracidad, pues en este mundo<sup>37</sup> que hemos venido construyendo ya no es posible hablar en términos de verdad o falsedad, tampoco de que mi *realidad*<sup>38</sup> es *real*. No decimos que un enunciado es *verdadero*. Eso que llamamos *verdad* no es tan *verdadero*; pues ese concepto de *verdad* es completamente ilusorio. Decimos, más bien, que la forma como enunciamos algo es sencillamente la forma más adecuada para nombrar *esa realidad* justamente en *ese mundo* que hemos construido y el que tomamos como vía para entender lo que pasa; en ese caso eso sería una versión y sólo una versión, pero una versión válida, no una verdad inamovible, trascendente; una de las verdades que supondríamos en el centro de nuestra consideración, pero en ese espacio y en ese momento, completamente contingente y adaptada a nuestra estructura mental, para así comprender e interpretar de alguna forma lo que está afuera de cada quien, de cada *ser humano*.

De esta manera, es posible confirmar la relatividad de las diferentes versiones del mundo sin quitarle a ninguna los valores de validez, pues podría afirmarse que cada una de estas es correcta dependiendo de un sistema determinado, en correlación con una ciencia particular, con una tendencia artística, con una circunstancia específica e incluso dependiendo de una persona quien percibe y estructura el mundo de forma muy particular; pero se nota así cómo aún los

---

<sup>36</sup> Ibíd. P. 17.

<sup>37</sup> O si se quiere micromundo.

<sup>38</sup> La que yo percibo.

fenómenos de la física permiten entrever de nuevo la relatividad de la percepción y cómo ni aún desde tal ciencia sería posible hablar de una verdad.

## **B. LA CONSTRUCCIÓN DE LA REALIDAD A PARTIR DE LA SOCIALIZACIÓN Y SUS CORRESPONDIENTES CONTINGENCIAS.**

### **Todos tenemos una manera distinta de habitar el mundo**

En todo momento, a la hora de construir la realidad nos vemos supeditados a enfrentarnos, según Watzlawick, a diferentes problemas tales como la *confusión*, que tiene qué ver con las contingencias que se crean dependiendo de la forma individual de asumir la experiencia como realidad y las perturbaciones de la comunicación que allí se presentan; también tenemos la *desinformación*, la cual engloba aquellas alteraciones y dificultades de la interacción humana en la realidad que pueden surgir en la búsqueda activa de información o por el contrario en la retención o en el camuflaje voluntario de dicha información; así mismo se darían otros problemas a la hora de establecer *comunicación* accesible a otros seres como animales, habitantes de otros planetas u otros puramente ficticios.

### **La confusión**

Como emisores de información, notamos que llevamos contiguo al mensaje la intención de conseguir en el receptor cierto comportamiento o una postura particular para asumir una situación y si logramos que esto suceda advertimos que el proceso de comunicación fue bien logrado; pero si ocurre como resultado todo lo contrario, nos percataremos de que, como consecuencia, se obtendrá no sólo una falsa comprensión en el intercambio de información sino también un camino confuso e incierto. Así lo reafirma Watzlawick, cuando escribe:

Esta perturbación de la adecuación a la realidad puede oscilar desde estados de leve perplejidad o desconcierto hasta los de angustia aguda, porque los seres humanos, como el resto de los seres vivos, dependemos, para bien y

para mal, de nuestro medio ambiente y esta dependencia no se limita a las necesidades de nutrición, sino que se extiende también a las de suficiente intercambio de información. Esto es válido sobre todo respecto de nuestras relaciones interhumanas, en las que para una convivencia soportable resulta particularmente importante un grado máximo de comprensión y un nivel mínimo de confusión<sup>39</sup>.

Y estas confusiones se dan por múltiples motivos, uno de ellos porque nosotros los seres humanos para comunicarnos nos valemos no sólo de palabras, sino también de lo kinésico. Pues hablar del lenguaje en el sentido amplio de la palabra incluye además de palabras<sup>40</sup> y movimientos corporales, movimientos gésticos, y así también el lenguaje recoge culturalmente formas de comunicarnos muy particulares como son el vestido, los colores que utilizamos, la forma de llevar el cabello, la música que nos acompaña; todo ello y mucho más revela determinadas ideologías y formas de habitar el mundo. A esto se refiere el autor de *¿Es real la realidad?* cuando dice:

Son infinitos los modos de comportamiento empleados por todos los miembros de una misma cultura como medio de comunicación averbal. Estos tipos de conducta son consecuencia del hecho de haber crecido, haberse formado y socializado de una concreta forma cultural, de una determinada tradición familiar, (...) y, por así decirlo, están «programados» en nuestro interior<sup>41</sup>.

---

<sup>39</sup> WATZLAWICK, Op. cit., p.13.

<sup>40</sup> Las palabras se cargan aún más de sentido cuando van acompañadas de movimientos corporales, pues los movimientos del cuerpo también comunican por sí solos y confirman lo dicho a viva voz. En las relaciones interpersonales, la gestualidad, el movimiento de las manos, de la cabeza, de las cejas, de los hombros y la dirección de las miradas, inclusive elementos que provienen del sistema neurovegetativo, como la coloración de la piel, la dilatación de la pupila, la actividad visceral, la postura, y otros, cobran importancia a la hora de darle sentido a un mensaje verbal, y pueden entenderse como una probable significación oculta contenida ese mensaje. Esta forma de comunicación no verbal funciona entonces como una especie de rito corporal que desarrolla una dimensión oculta de la comunicación que tiene tanta o más importancia que la palabra, puesto que el componente no verbal se utiliza para comunicar estados y actitudes personales. Este aspecto de la comunicación, en muchas de las veces, se opera de forma independiente de nuestra voluntad. Cfr. KNAPP, Mark. *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*. 1ra Ed. Barcelona: Editorial Paidós, 1992.

<sup>41</sup> WATZLAWICK, Op. cit., p.17.



Estos modos de comportarse obedecen, en buena medida, a que cada cultura se ha adueñado, por decirlo de algún modo, de un saber de forma inconsciente, y este saber se hereda de generación en generación, saber que se traduce en formas peculiares de reír, saludar, expresar tristeza, alegría y sufrimiento; caminar, y simplemente de estar en ausencia o en presencia de otros seres. Lo más interesante ocurre cuando dichos comportamientos son interpretados por otras personas, ya que siempre que nos encontramos en presencia de alguien, cada una de nuestras actitudes, posturas o acciones, sean estas conscientes o inconscientes, adquieren un significado asignado por quien las observa. Allí puede también abrirse el camino hacia las confusiones y conflictos en la medida que las significaciones asignadas por nosotros y aquellas asignadas por quienes nos observan resulten disímiles o incompatibles.

Pero incluso más allá de este tipo de saber cultural heredado y compartido está aquel al que Jung llamó el *inconsciente colectivo*<sup>42</sup>; es decir que los seres humanos nacen con unos códigos genéticos y biológicos de conducta como el de la maternidad, el de la paternidad o el de las acciones heroicas que, según el autor, contiene sentimientos, pensamientos y recuerdos que condicionan a cada sujeto (desde su nacimiento, y no por influencia cultural aprendida) incluso en su forma de simbolizar los sueños. Jung sostenía que tales experiencias son resultado de la proyección de patrones y *arquetipos* en el inconsciente colectivo, o sea que contendría imágenes primitivas, primordiales, a las que se recurre en situaciones como la confrontación con la muerte, o la elección de una pareja, y que se manifiestan en los elementos culturales como la religión, los mitos, los cuentos de hadas, y otras leyendas populares. Así lo señala el pensador alemán en *¿Es real la realidad?*:

---

<sup>42</sup> En su libro publicado en 1921, *Tipos psicológicos*, Jung trata sobre la relación entre lo consciente y lo inconsciente; luego hace una distinción entre el inconsciente individual y el *inconsciente colectivo*.

Las formas de expresión averbal del lenguaje corpóreo, que hemos heredado de nuestros antepasados del reino animal y desarrollado hasta niveles típicamente humanos, son mucho más arcaicas y, por consiguiente, están mucho más alejadas del campo consciente que nuestro lenguaje verbal<sup>43</sup>.

Puede traerse a colación el ejemplo de Cormford, quien habla sobre el conocimiento que se ha heredado de los griegos y su interpretación psicológica, que sigue existiendo en símbolos e imágenes, y que además no se ha perdido porque pervive en metáforas, “al modo de un sistema trabado por cuerdas de asociación que vibrasen sin la interposición de un pensar racional y dirigido<sup>44</sup>”; así estas metáforas reinterpretan el pensamiento y la realidad occidental de nuestro presente, el cual ha sido alimentado por la herencia literaria de obras como las tragedias de Sófocles, Esquilo y Eurípides; así como por otras de carácter filosófico, ético y político. En este texto, alcanzamos a percibir que de alguna forma la mente individual en un sentido lo olvida todo con excepción de una porción mínima de su experiencia, y en otro sentido nunca olvida nada, ni siquiera la experiencia de la que, en su tiempo, no se fue consciente. De igual manera, “la memoria de una raza, encerrada en una tradición continua de mito, leyenda, poesía, retiene el saber que tras un lapso de tiempo suficiente, ningún individuo puede formular en términos abstractos”<sup>45</sup>.

Cormford también hace mención de Jung sobre la interpretación psicológica del mito y del universo onírico, afirmando que va más lejos, pues Jung habla sobre la reactualización del mito en las mentes de nuestros contemporáneos y asevera que las personas de la actualidad en sus sueños aún pueden recurrir a la simbología de los primitivos temas míticos: la muerte, la resurrección; ya que los sueños simbólicamente pueden contener conflictos que suceden muy a menudo psicológicamente en los individuos; dichas memorias enterradas de forma individual consisten en un universal inconsciente *impersonal* o *colectivo*; y la prueba de ello está en que no hay cultura ni pueblo alguno sin antecedentes históricos, sin pasado. Jung dirá, siguiendo una expresión de

---

<sup>43</sup> WATZLAWICK, Op. cit., p.17.

<sup>44</sup> CORMFORD, Op. cit., p. 35.

<sup>45</sup> *Ibíd.*

Jacob Burckhardt, que en cada individuo prevalecen unas amplias *imágenes primordiales*<sup>46</sup>, que son unas potencialidades adquiridas del imaginario antropológico, las cuales han estado en todo momento recónditas en la estructura cerebral. Así mismo Cormford asevera:

Sea cual fuere la explicación, es *como* si la mente individual de hoy pasase por todas las fases del desarrollo de la psique de la raza, precisamente como se dice que el embrión del cuerpo atraviesa los estados prehumanos de la evolución; y *como* si la psique individual conservara memoria, que normalmente es casi del todo inaccesible a la consciencia despierta, de todas las fases de imágenes o simbolismos que el cerebro de la raza ha usado en su progreso hasta abstraer el pensamiento conceptual<sup>47</sup>.

El problema aquí radica, entonces, en el reconocimiento de que si ya de por sí el carácter polisémico del lenguaje así como el saber cultural inconsciente adquirido por cada individuo presentan una favorabilidad al malentendido, a ello debe agregarse el peso de todas las significaciones propias del *inconsciente colectivo* según lo entienden Jung y Cormford. Así, para abordar el fenómeno del malentendido lingüístico, es necesario abordar diferentes problemas de índole antropológica, conectados directamente con el desarrollo prelingüístico de la especie humana y con la presencia de fenómenos similares al de la comunicación en otras especies animales.

***La confusión en el empleo del lenguaje corpóreo, el hombre como animal simbólico:*** Siguiendo un ejemplo de Watzlawick para ir dando claridad al tema de la confusión y ampliarlo un poco con cuestiones de comunicación no humana con el fin de establecer de cierta forma una analogía, tratemos una interesante experiencia de las pioneras investigaciones del Premio Nobel Karl von Frisch sobre un caso de abejas, pues en estas se evidencia un complejo intercambio de información por medio de danzas corpóreas: circular<sup>48</sup>, de la hoz o en forma de ocho falciforme<sup>49</sup> y del vientre<sup>50</sup>; todo ello para indicar el

---

<sup>46</sup> Citado por CORMFORD, Op. cit., p. 43.

<sup>47</sup> Ibíd. P. 39.

<sup>48</sup> Indica que el néctar descubierto se halla muy cerca de la colmena.

<sup>49</sup> Enseña que el alimento se halla a una distancia media.

descubrimiento de nuevos centros de alimentación, y no sólo eso, sino también el estado de su calidad.

Frisch, hace algún tiempo, realizó un hallazgo: aparte de que hay varias especies de abejas, entre las que se cuentan las austríacas y las italianas, dichas especies pueden cruzarse, convivir y colaborar pacíficamente. Pero el intercambio de información entre individuos de la misma especie se realiza, por decirlo de alguna manera, en un “dialecto” distinto al de otra especie, es decir, que las anteriores danzas para cada especie tienen diferente significado pues difieren en la distancia<sup>51</sup> que para ellas representa cada movimiento. Frisch logró cruces de las ya citadas especies, y para nuestra sorpresa descubrió que el lenguaje de dichas abejas es innato; pues el comportamiento de los híbridos demostraba una evidente confusión, “legítimamente babélica”, a la hora de *comunicarse*. El investigador descubrió

que 16 de sus híbridos tenían las características físicas de su progenitor italiano, pero 65 veces sobre 66 utilizaban la «danza de la hoz» para indicar distancias medias. 15 de estos híbridos poseían características físicas austríacas, pero hablaban «italiano», ya que 47 veces sobre 49 recurrían a la «danza circular» para referirse a la misma distancia<sup>52</sup>.

Así vemos que si no se manejan códigos lingüísticos comunes siempre es factible llegar no a acuerdos sino a confusiones, y si las abejas de este ejemplo se enfrentan a problemas de este tipo, ¿qué diremos pues de nosotros los seres humanos, que aparte de palabras manejamos de igual forma que las abejas movimientos corporales para comunicarnos, y manejamos además un mundo lingüístico notablemente más amplio y complejo?

---

<sup>50</sup> Denuncia que tal fuente alimenticia está a mayor distancia y en esta danza, como en las demás, dependiendo de la viveza del ritmo, indica la calidad del néctar.

<sup>51</sup> La abeja italiana utiliza *la danza del vientre*, para mostrar distancias de unos 40 metros, mientras que la austriaca señala con esa misma danza una distancia de al menos 90 metros.

<sup>52</sup> WATZLAWICK, Op. cit., p. 16.

Cassirer, a través de su filosofía antropológica, intenta explicar el surgimiento y la crisis del conocimiento del hombre. A partir de una pregunta: *¿Qué es el hombre?*, hace un recorrido histórico crítico y muestra cómo las diferentes formas del conocimiento, como la matemática, la teología o la metafísica han asumido la guía del pensamiento en cuanto al problema del hombre, y dice que el surgimiento de múltiples ciencias particulares ocupadas en su estudio “ha contribuido más a enturbiar y oscurecer nuestro concepto del hombre que a esclarecerlo”<sup>53</sup>. Sin embargo toma también otra ciencia, la biología, y desde aquí compara al hombre como un animal de especie *superior* que produce filosofía, arte y entre ellas poesía, del mismo modo que el gusano de seda produce su capullo o las abejas construyen sus colmenas; y a partir de esta ciencia hace unas interesantes comparaciones con el propósito de encontrar la naturaleza del hombre.

Como diría Cassirer en el capítulo: “Una clave de la naturaleza del hombre: el símbolo”, parafraseando a Johannes von Uexküll quien en su momento hace una revisión crítica de los principios de la biología:

(...) representaría una especie verdaderamente ingenua de dogmatismo suponer que existe una realidad absoluta de cosas que fuera la misma para todos los seres vivientes. La realidad no es una cosa única y homogénea; se halla inmensamente diversificada, poseyendo tantos esquemas y patrones diferentes cuantos diferentes organismos hay. Cada organismo es, por decirlo así, un ser monádico. Posee un mundo propio, por lo mismo que posee una experiencia peculiar. Los fenómenos que encontramos en la vida de una determinada especie biológica no son transferibles a otras especies. Las experiencias, y por lo tanto, las realidades, de dos organismos diferentes son inconmensurables entre sí<sup>54</sup>.

Uexküll, partiendo de este supuesto general, desarrolla un esquema verdaderamente ingenioso y original del mundo biológico; comienza sus investigaciones con el estudio de los organismos inferiores según una escala evolutiva, y las va extendiendo poco a poco a todas las formas de la vida

---

<sup>53</sup> CASSIRER, Ernst. *Antropología Filosófica. Introducción a una filosofía de la cultura*. México: Fondo de Cultura Económica, 1968. P. 24.

<sup>54</sup> *Ibíd.* p. 25.

orgánica. Y dice Cassirer que la única clave para comprender la forma en que los individuos del reino animal perciben el entorno nos la proporciona la suma de los hechos de la anatomía comparada; ya que si conocemos la estructura anatómica de una especie animal podemos obtener todos los datos necesarios para reconstruir el modo especial de sus experiencias. Un estudio minucioso de la estructura del cuerpo animal, del número, cualidad y distribución de los diversos órganos de los sentidos y de las condiciones del sistema nervioso, nos proporciona una imagen perfecta del mundo interno y externo del organismo.

Es viable pues apuntar a la posibilidad de emplear el esquema propuesto por Uexküll para una descripción y caracterización del mundo humano, es decir, permitirse hacer una comparación ya sea con un grupo de abejas o cualquier otra especie, y aunque exista una diferencia innegable entre las reacciones orgánicas y las respuestas humanas, el hombre, comparado con los demás animales, vive en una realidad más amplia pues ha descubierto un nuevo método para adaptarse a su ambiente. Entre el sistema receptor y el efector, que se encuentran en todas las especies animales, hallamos en el *ser humano* como eslabón intermedio algo que podemos señalar como sistema *simbólico*. Al hombre ya

no le queda más remedio que adoptar las condiciones de su propia vida; ya no vive solamente en un puro universo físico sino en un *universo simbólico*. El lenguaje, el mito, el arte y la religión constituyen partes de este universo, forman los diversos hilos que tejen la red simbólica, la urdimbre complicada de la experiencia humana<sup>55</sup>.

En este sentido, el hombre ya no se relaciona directamente con la realidad, sino que se adueña de ella pasando primero por una especie de criba mental, es decir en vez del hombre chocarse con la realidad y mezclarse en ella, se interrelaciona con el mundo por medio de un diálogo interno para convertir lo que esta afuera en representaciones lingüísticas y también en imágenes artísticas, en símbolos míticos o en ritos religiosos, de tal forma que no puede percibir nada, comprenderlo o convertirlo en conocimiento sino a través de la

---

<sup>55</sup> Ibíd. P. 26

*interposición de este medio artificial*, es decir por medio de la interpretación individual de la realidad. "Lo que perturba y alarma al hombre —dice Epicteto,— no son las cosas sino sus opiniones y figuraciones sobre las cosas."<sup>56</sup> Porque el hombre no vive a merced de sus necesidades y deseos inmediatos, ni vive en un mundo de crudos hechos solamente sino que vive y convive mejor, en medio de emociones, esperanzas y temores, ilusiones y desilusiones imaginarias, en medio de sus fantasías y de sus sueños.

***El lebensraum<sup>57</sup> y el espacio potencial en las distintas realidades:*** Sí que es cierto entonces que todo comportamiento que adoptemos frente a otros seres cobra sentido; pues hay que tener en cuenta que todo lo que hagamos en presencia de otro es susceptible de ser interpretado, es comunicable, y en el transcurso de estas líneas se puede uno percatar de cómo en el borde de variadas situaciones es posible entrever diversas confusiones y conflictos. Watzlawick, a propósito, nos propone ejemplos anecdóticos que no son sólo concernientes al fenómeno del lenguaje hablado, sino también al del lenguaje corpóreo.

Conectada con este tópico, está la obra de E. T. Hall, quien sostiene en su libro *Dimensión oculta* que, dependiendo del lugar donde se esté, en términos socioculturales, la situación particular o el grado de confianza entre dos

---

<sup>56</sup> Citado por CASSIRER, Op. cit., p. 27.

<sup>57</sup> La expresión *Lebensraum* proviene del alemán; su equivalente en español sería algo así como 'espacio vital', aunque sus implicaciones semánticas son más complejas, ya que se relaciona con la geopolítica del incipiente siglo XX (fue acuñada por el geógrafo alemán Friedrich Ratzel). En este sentido, la palabra se conecta inicialmente con el nazismo, puesto que con ella describía Hitler la necesidad de expansión territorial del III Reich, sobre todo por medio de la dominación de los pueblos eslavos del este de Europa. El programa para el incremento del *Lebensraum* alemán se desarrolló a través del *Anschluss* (anexión) con Austria y las invasiones de los Sudetes (en la antigua Checoslovaquia) en 1938 y de Polonia en 1939, lo que provocó el estallido de la II Guerra Mundial. El autor Edward T. Hall, en su obra *La dimensión oculta*, se refiere a esta expresión como "esfera privada", y comenta que

"Los alemanes sienten su propio espacio a manera de prolongación de su persona. Un indicio de este modo de sentir lo da la palabra ***Lebensraum*** (espacio vital), harto imposible de traducir, porque significa mucho de un modo muy conciso. Hitler la utilizó a manera de eficaz palanca psicológica para impulsar a los alemanes a la conquista. (...) el ego del alemán está muy al descubierto y le hace recurrir a cualquier extremo para preservar su "esfera privada". (...) Para el alemán es particularmente molesta la idea norteamericana de que el espacio debe compartirse. (HALL, Edward T. *La dimensión oculta*. Traducción de Félix Blanco. Vigésimo-primer edición en español. México: Siglo XXI Editores, 2003. PP. 164-165).

personas tiene una influencia directa sobre la distancia<sup>58</sup> correcta para entablar una conversación, y esta distancia puede ser muy diferente en una u otra situación particular o contexto; no adoptar la distancia más adecuada podría generar incomodidades<sup>59</sup>; y son distancias que están fuera de la conciencia, es decir, son comportamientos que asumimos de manera inconsciente<sup>60</sup>.

Un buen ejemplo de ello lo harían las confusiones que pueden surgir a partir del encuentro de dos personas de diferente región o de diferente nacionalidad, como un latinoamericano y un alemán<sup>61</sup>, pues la ocurrencia más común es que el alemán trate a su interlocutor de forma más seca y el latino quiera entablar una conversación más amena, de una confianza más estrecha y procure acercarse físicamente un poco más, mientras que el otro por el contrario se alejará e intentará marcar mayor distancia entre ambos. Surgirá por ello no sólo un difuso sentimiento de incomodidad sino también una confusión de parte y parte; porque a lo mejor mientras que el alemán perciba una situación de acoso sexual, el latino apreciará una situación de rechazo.

“En cualquier caso, los dos tendrán la oscura sensación de que *el otro* no se comporta como es debido y ambos intentarán corregir la situación”<sup>62</sup>. Esta circunstancia dará lo suficiente para un conflicto típico entre dos seres humanos de diferente cultura, y cada uno de ellos muy seguramente pensará que será el otro y no él mismo quien deberá corregir su forma de asumir el comportamiento, y así cada uno de ellos descargará en el otro la responsabilidad de dicho inconveniente.

Esto ocurre, según Hall, porque hemos heredado de algunos animales las formas de sentir y organizar el espacio, por ejemplo los animales como los pingüinos, de tierra fría, buscan estar en apiñamiento para conservar el calor mientras que en otros animales como el caballo, el perro, el gato, la rata, el

---

<sup>58</sup> “La comprensión visual de otro cuerpo cambia con la distancia y, junto con las sensaciones olfativas y táctiles notadas, determina en gran parte el grado de relación afectiva con aquel cuerpo”. Ídem P. 261.

<sup>59</sup> En cada cultura sabemos que existen determinadas reglas de comportamiento.

<sup>60</sup> Cfr. Supra: *La confusión en el inconsciente colectivo*.

<sup>61</sup> O a nivel más local, un costeño y un pereirano.

<sup>62</sup> WATZLAWICK, Op. cit., p. 18.



gavilán y la gaviota de cabeza negra se desvanece el contacto, especialmente en los animales que buscan jerarquizar las relaciones, pues su organización social y personal es diferente. Así tenemos que “la distancia personal es el nombre que dio Hediger al espaciado normal que los animales de no contacto mantienen entre sí mismos y sus congéneres. Esta distancia es el ámpula invisible que rodea el organismo”<sup>63</sup>. Y la distancia social se manejaría también dependiendo de la especie; sería la pérdida de contacto directo con su grupo, es decir, que ya no le pueda oler, oír o ver de cerca; así el grupo mantiene de una u otra forma un vínculo *oculto*. Cuando se necesita mayor control, ante algún peligro, la distancia social decrece. Para comprobarlo en el hombre, basta con observar una familia con muchos niños pequeños que se tienen por la mano mientras atraviesan una calle muy transitada. En el hombre, quizás, la utilización de medios como el teléfono móvil, la mensajería instantánea por Internet o la televisión ha provocado que se dé una mayor distancia social, pues tales medios han hecho que la integración de personas en grupos se de a mayores distancias.

Así como los animales, el hombre también se relaciona de un modo muy particular en cuanto a la distancia que lo separa de sus congéneres, a esas distancias Hall las ha nombrado como, íntima, personal, social y pública y se miden dependiendo del volumen con el que se emplee la voz y los cambios vocales que allí se den, por ejemplo, si la voz se está empleando a un volumen muy alto es por que la distancia que se está llevando con los semejantes es pública; si la voz está a un volumen alto pero más o menos moderado, quiere decir que la distancia llevada a cabo es social; así, si la voz se maneja a un bajo volumen, significa que se está a una distancia personal; pero si la voz se utiliza como en susurro, ya estaríamos hablando de una distancia íntima; y así se relacionan en la mente de las personas con repertorios específicos de relaciones y actividades. De igual manera los cambios vocales y sus respectivas distancias reflejan los estados anímicos de ese momento y el sentimiento que se guarda con respecto a la otra persona; por ejemplo, es muy común que una persona en una situación de enojo suba el volumen de la voz y

---

<sup>63</sup> HALL, Op. cit., p. 22.

deje ver su tono de voz un poco más grave. De igual manera veremos que el manejo de estas distancias variará dependiendo del país o la región donde se encuentre, por ejemplo, en Colombia notamos que entre la costa y la parte central u occidental del país el manejo de la distancia varía enormemente, porque en la costa sus ciudadanos son sujetos de mayor contacto que los del resto del país, es decir, aunque traten con desconocidos, por naturaleza pretenden percibir a las personas desde otros sentidos, como el olfato, y a esa distancia captar la parte superior o la inferior del rostro de la otra persona y verla con excepcional claridad; en este caso, los planos y los rasgos faciales se acentuarán; la nariz avanzará y las orejas retrocederán; el vello facial, las pestañas y los poros se verán perfectamente. Mientras que con los costeños sucedería todo lo anterior, las personas de otras regiones no esperarían advertir los detalles visuales íntimos del rostro a menos de hacer un esfuerzo especial, ni esperarían hacer un contacto táctil con la otra persona, y en mayor grado desearían tratar asuntos más impersonales.

Puede considerarse por lo anterior que cada ser humano está rodeado de una especie de esfera o cúpula protectora, como una delgada separación o envoltura espacial que se mantiene entre sí y los demás, esto equivaldría a una frontera de más o menos unas treinta pulgadas de la nariz, así todo el aire que me rodea inmediatamente es privado; a este espacio potencial se le denomina espacio vital individual o *lebensraum*.

Ocurre, posiblemente ahora que la población mundial está en proceso de hacinamiento y que las viviendas están siendo construidas cada vez más pequeñas, que incluso las personas se sientan obligadas a comportamientos, relaciones o descargas emocionales en extremo estresantes. Sobre el particular Hall comenta:

Como la gravedad, la influencia de dos cuerpos uno en otro es inversamente proporcional no sólo al cuadrado de la distancia entre ellos sino tal vez aun al cubo. Cuando aumenta el estrés aumenta con él la sensibilidad al hacinamiento (la gente se pone más irritable), de modo que hay cada vez menos espacio disponible cuanto más se necesita<sup>64</sup>.

Claro está que la aplicabilidad de estos “*principios*” de proxémica varía dependiendo del lugar y de la cultura particular; por ejemplo esta última norma exceptúa a los japoneses, porque la mayoría prefieren vivir apiñados, por lo menos en ciertas situaciones.

Les parece agradable dormir apretados unos contra otros en el suelo, lo que ellos llaman *estilo japonés*, por oposición al *american style*. No es sorprendente, pues, descubrir que según Donald Keene, autor de *Living Japan*, no hay palabra en japonés que exprese el apartamiento o retiro, la *privacidad*. Sin embargo, no puede decirse que el concepto no exista entre los japoneses, sólo que es muy diferente de la concepción occidental<sup>65</sup>.

Así será para las diferentes culturas relativo percibir no sólo la distancia del *otro* sino también diversos aspectos de la vida común de las personas, por ejemplo lo que piensa cada uno de la vida en pareja o la concepción que cada uno tiene sobre cómo se deben manejar diversos aspectos situacionales, como la luna de miel. Watzlawick, nos cuenta una anécdota sobre un matrimonio que tuvo un conflicto ya con apenas dos días de matrimonio. Se encontraban compartiendo los dos esposos en el bar de un hotel, cuando de repente la mujer comenzó a entablar conversación con un matrimonio de al lado, mientras que su esposo no sólo no quiso departir con aquel matrimonio desconocido: también adoptó una postura distante y de disgusto con su esposa; de este modo sufrieron los dos un encontrón, todo porque tanto al uno como al otro, según la opinión de cada cual, le faltaba mucha cortesía, prudencia y atención con su pareja. Después de ocho años de matrimonio, en una terapia de pareja, se dieron cuenta de que sencillamente los dos tenían una concepción muy diferente de la

---

<sup>64</sup> Y en este sentido según la cultura, el espacio puede ser más simbólico que físico. *Ibidem*. P.158.

<sup>65</sup> *Ibid.* P. 186.

luna de miel; el problema era un mal entendimiento, un problema de interpretación, porque para el hombre la luna de miel era una oportunidad para compartir su privacidad y estar solamente en pareja; mientras que para la señora, era una oportunidad para desempeñar un papel diferente al de amiga, novia hermana o hija, *en la sociedad*: el rol de esposa. Él lo único que había podido *mal* interpretar hasta el momento, era que a ella no le bastaba con su compañía y que era incapaz de satisfacer sus anhelos<sup>66</sup>.

Ahora bien, este tipo de acontecimientos sobre el rompimiento de la comunicación suceden porque los seres humanos, así como lo dice Hall<sup>67</sup>, perciben culturalmente muy diferente las relaciones con los demás y la frontera espacial entre sí mismo y el otro.

Como el autor lo plantea en *La dimensión oculta*:

(...) se citan muchos ejemplos en que la comunicación se frustra principalmente porque ninguna de las partes comprende que cada una de ellas vive en un mundo perceptual diferente. Resulta entonces que cada una estaba interpretando las palabras dichas por la otra en un contexto que comprendía comportamiento y ambiente, con el resultado de que a menudo el reforzamiento positivo de los avances amistosos era desconcertado y aun inexistente<sup>68</sup>.

Ejemplos como el del matrimonio traído a colación por Watzlawick, parecen un problema de territorialidad, en donde cada uno asume un comportamiento mediante el cual declara característicamente sus pretensiones a una extensión del espacio.

Teniendo en consideración la temática que hasta ahora se ha planteado sobre el lenguaje no verbal, es pertinente y necesario ahondar un poco en el lenguaje verbal.

---

<sup>66</sup> WATZLAWICK, Op. cit., p. 19.

<sup>67</sup> "El tema principal de este librito es el espacio personal y social y la percepción que el hombre tiene de él". HALL, Op. cit., p. 6.

<sup>68</sup> Ibíd. P. 11.

**La confusión y las lenguas babélicas:** La traducción mental del habla de una persona a otra es un proceso complejo, más aún en el caso de las personas que intentan comunicarse y son de diferentes culturas o incluso idiomas. Así tenemos, un jocoso ejemplo de Watzlawick en su libro *¿Es real la realidad?*, donde se ilustra un caso de la lengua italiana en el que se gastan bromas a los extranjeros cuando pronuncian algunas palabras con incoherencias fonéticas, lo cual da como resultado incongruencias semánticas, como *chiàvari*, con acento en la primera *a*, que hace referencia a una bella estación balnearia de la Riviera italiana; ésta podría confundirse con *chiavàre*, con acento en la segunda *a*, este es un verbo no muy recomendable en una sociedad de costumbres conservadoras, pues expresa la actividad sexual<sup>69</sup>. De esta manera no solo vemos cómo los italoparlantes se burlan de las personas que no tienen un amplio conocimiento del italiano sino que situaciones como estas pueden prestarse para confusiones no muy agradables.

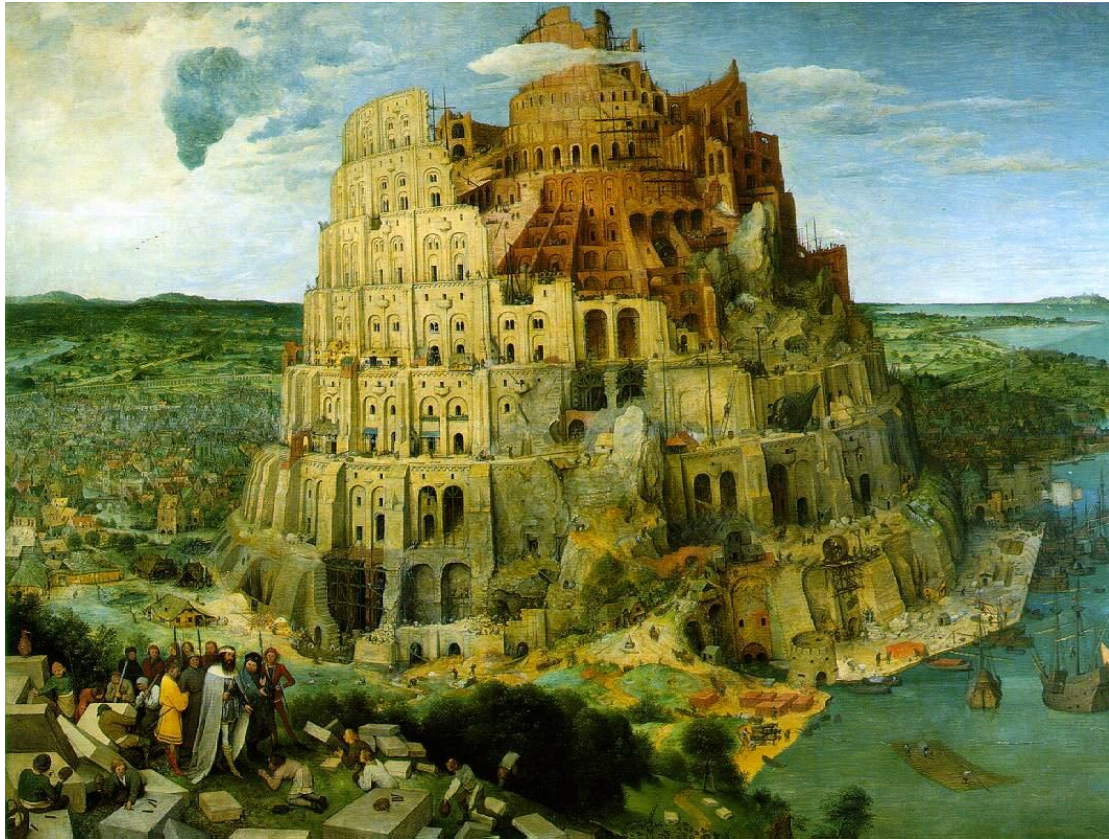
Ya con estos fragmentos introductorios notamos de igual manera una relación con el libro bíblico del Génesis y el pasaje de la confusión de las lenguas babélicas, el cual remite alegóricamente a una infinidad de situaciones en las que ocurren malentendidos. Tenemos aquí *La Torre de Babel*, una historia bíblica en la que se cuenta una empresa llevada a cabo en un pueblo donde todos hablaban la misma lengua; el objetivo era construir una torre tan alta que llegaría hasta el cielo; ellos creyeron que con esto tendrían gran fama, en caso de tener que dispersarse por toda la tierra, pero el Señor bajó a ver la ciudad y la torre que los hombres estaban construyendo y pensó: “Ellos son sólo un pueblo y hablan un solo idioma; por eso han comenzado este trabajo, y ahora por nada en el mundo van a dejar de hacerlo. Es mejor que bajemos a confundir su idioma, para que no se entiendan entre ellos.” Así fue como el Señor los dispersó por toda la tierra, y ellos dejaron de construir la ciudad. Entonces, después de confundir el idioma de todos los habitantes de la tierra, los dispersó por todo el mundo, y nombró a la ciudad Babel<sup>70</sup>. Este pasaje no se limita a una simple confusión de índole remota sino que metafóricamente remite a una amplia gama de ejemplos situacionales como todos los anteriores

---

<sup>69</sup> WATZLAWICK, Op. cit., p. 14.

<sup>70</sup> Génesis 11, 1 – 9. En hebreo, *Babel* y la palabra *Balal* (confusión) tienen un sonido parecido.

de los que hemos ya hablado, incluso no se limita a la comunicación humana, tenemos el ejemplo de las abejas de las pioneras investigaciones del premio Nobel Karl von Frish.



**La torre de Babel:** Pieter Bruegel el Viejo, utiliza un paisaje del norte de Europa, en lugar de la planicie mesopotámica, como escenario para *La torre de Babel* (1563). Los arcos que pinta en el edificio están basados en sus estudios sobre el Coliseo de Roma.

***El lenguaje y el mito, son especies próximas:*** Veamos pues que al hombre no basta con definirlo como animal racional, es necesario definirlo como animal simbólico:

El lenguaje ha sido identificado a menudo con la razón o con la verdadera fuente de la razón, aunque se echa de ver que esta definición no alcanza a cubrir todo el campo. En ella, una parte se toma por el todo: *pars pro toto*. Porque junto al lenguaje conceptual tenemos un lenguaje emotivo; junto al lenguaje lógico o científico, el lenguaje de la imaginación poética. Primariamente, el lenguaje no expresa pensamientos o ideas sino sentimientos y emociones. Y una religión dentro de los límites de la pura razón, tal como fue

concebida y desarrollada por Kant, no es más que pura abstracción. No nos suministra sino la forma ideal, la sombra de lo que es una vida religiosa germina y concreta<sup>71</sup>.

Al hombre siempre lo encontramos en posesión de la facultad del lenguaje y bajo la influencia de la función mito - poética. “El lenguaje es, por naturaleza y esencia, metafórico; incapaz de describir las cosas directamente, apela a modos indirectos de descripción, a términos ambiguos y equívocos”<sup>72</sup>. En la cultura primitiva humana encontramos que el mito y el lenguaje han estado muy presentes y que guardan una relación tan estrecha que resulta casi que imposible aislarlos. Así mismo, cuando el niño está empezando a dar sus primeras muestras de comunicación, para evidenciar que tiene hambre, siente algún desagrado o solicita algo a su madre o a quien guarda por él, encontramos cómo esas formas de comunicarse van cambiando, se renuevan y van siendo conscientes cada vez más<sup>73</sup>. El hombre primitivo traslada esta experiencia social primordial a la totalidad de la naturaleza. Para él, hay un vínculo inmanente entre la naturaleza y la sociedad. En el caso de los antiguos celtas, por ejemplo, las estaciones y el mundo vegetal regulaban la vida. Su alfabeto estaba compuesto por letras a las que hacían corresponder árboles específicos (uno por letra) con ciertas propiedades. A su vez, cada letra-árbol representaba un dedo de la mano y un mes de su calendario regido por eventos como los equinoccios y los solsticios. De manera que al realizar un conjuro, los druidas, antiguos sacerdotes celtas, implicaban la naturaleza, el tiempo y el lenguaje como una totalidad a través de la preparación de brebajes con la corteza de los árboles, de la recitación de palabras mágicas y del movimiento de las manos, procedimientos que variaban según las fechas del año y las necesidades de su cultura agrícola<sup>74</sup>.

---

<sup>71</sup> CASSIRER, Op. cit., p. 27.

<sup>72</sup> CASSIRER, Op. cit., p. 95.

<sup>73</sup> Cfr. CASSIRER, Ernst. “El lenguaje” en *Antropología Filosófica. Introducción a una filosofía de la cultura*. México: Fondo de Cultura Económica, 1968. pp. 95–119.

<sup>74</sup> GRAVES, Robert. “El alfabeto de los árboles (I & G II)” en *La Diosa Blanca. Historia comparada del mito poético*. Traducción de Luis Echávarri. Buenos Aires: Editorial Losada, 1970. pp. 204–258. En esta misma obra, Graves muestra diversos ejemplos del poder de los nombres para el pensamiento primitivo; es el caso del control o la destrucción de deidades a partir del descubrimiento de su nombre verdadero y oculto, lo que implica que las batallas entre pueblos adoradores de diversos dioses se llevaba a cabo tanto entre guerreros como entre magos. No deja de ser significativo, en este orden de ideas, que el nombre del dios de los

No obstante, con el paso del tiempo se llegó a un saber experiencial que terminó por negar la influencia omnipotente de la palabra sobre el mundo. Así fue como, según Cassirer,

Se frustraron las esperanzas de someter a la naturaleza con la palabra mágica, pero el resultado fue que el hombre comenzó a ver la relación entre el lenguaje y la realidad a una luz diferente. La *función mágica* de la palabra se eclipsó y fue reemplazada por su *función semántica*. Ya no está dotada de poderes misteriosos; ya no ejerce una influencia física o sobrenatural inmediata. No puede cambiar la naturaleza de las cosas ni compeler la voluntad de los dioses o de los demonios; sin embargo, no deja de tener sentido ni carece de poder. No es simplemente un *flatus vocis*, un mero hálito; pero su rasgo decisivo no radica en su carácter físico sino en el lógico. Se puede decir que físicamente la palabra es impotente pero lógicamente se eleva a un nivel más alto, al superior; el *logos* se convierte en el principio del universo y en el primer principio del conocimiento humano.<sup>75</sup>

Allí precisamente aparecen los primeros filósofos griegos, quienes empezaron a considerar el origen del *cosmos* a partir de ciertos fenómenos o elementos *físicos*; por ello Aristóteles los llamará, en su metafísica, los antiguos *fisiólogos*. En relación con este punto, Cassirer se referirá a Heráclito como uno de los pioneros en el cambio del pensamiento frente al lenguaje o *logos*, convirtiéndose así la anterior filosofía natural en una suerte de filosofía del

---

hebreos (el cual posteriormente será el de todos los judeo-cristianos) tenga una historia tan singular. Para el catolicismo, *Yahvé*, es el nombre de Dios; ciertamente este nombre proviene del idioma original, en el que la palabra está formada por las consonantes YHVH o YHWH. (Éx. 3,14) Las vocales fueron incorporadas posteriormente por la tradición masorética a partir de la palabra Adonai (Señor mío), pero hasta hoy no se conoce a ciencia cierta cuáles fueron las vocales originales, pues debido a una interpretación de textos tales como Éx. 20,7 y Lev. 24,11, el nombre llegó a ser considerado demasiado sagrado como para que fuera posible expresarlo. Cuando los escribas lo encontraban escrito lo pronunciaban como Adonai: vocalizando las consonantes originales con las vocales de dicha palabra. Quienes tradujeron el texto hebreo ignoraron este punto y asumieron que los signos vocales añadidos por los escribas también hacían parte del nombre original en vez de ser un recordatorio para evitar pronunciar el nombre verdadero, lo que derivó en la aparición de los términos *Jehová* o *Yahvé*. En su sentido etimológico, muchos estudiosos han concluido que éste término corresponde a la tercera persona del singular, imperfecto, del verbo *havá* (o *hayá*), que significa “ser”. Los antiguos intérpretes explican el verbo de forma abstracta y metafísica: el “Yo soy el que soy” o el “Yo soy el que es”, es decir, lo que existe de una forma absoluta. (Cfr. “Glosario” en *La Santa Biblia. Antiguo y Nuevo Testamento*. Versión Reina-Valera. Bogotá: Sociedades Bíblicas Unidas, 1960.)

<sup>75</sup> CASSIRER, Op cit, p. 97.



lenguaje. Y es que, aunque el fundamento del *cosmos* heraclíteo no está en un más allá superior al del mundo de los fenómenos, es decir, al del *devenir*, el pensador presocrático considera que dicho fundamento

no hay que buscarlo en una cosa material; no es el mundo material sino el humano la clave para una interpretación correcta del orden cósmico. En este mundo humano la facultad de la palabra ocupa un lugar central; por lo tanto, tenemos que comprender lo que significa el habla para comprender el sentido del universo. Si no abordamos así el problema, es decir, por medio del lenguaje mejor que por los fenómenos físicos, erramos el camino de la filosofía. En el pensamiento de Heráclito la palabra, el *logos*, no es únicamente un fenómeno antropológico, no se halla confinado dentro de los estrechos límites del mundo humano puesto que posee una verdad cósmica universal; pero en lugar *de* ser un poder mágico, la palabra es entendida en su función semántica y *simbólica*. "No me escuchéis a mí —escribe Heráclito—, sino a la palabra, y confesad que todas las cosas son una." <sup>76</sup>

Con este paso del problema filosófico al problema del lenguaje, el asunto del *sentido* adquiere una importancia capital, puesto que está conectado directamente con la cuestión del origen de la relación entre las cosas y la forma en que se las designa, es decir, la cuestión de lo que algo es, la cuestión del *ser* a partir del cual se puede hablar o decir. Como respuesta se tienen básicamente dos posturas: la naturalista, que ve una relación necesaria y unívoca entre las cosas y sus nombres, y la convencionalista, que no ve más que una arbitrariedad en la asignación de un significante. Como sea, ambas posturas tendrían su comprobación en el estudio de la etimología, que se remontaría en la historia hasta alcanzar el origen de la problemática relación.<sup>77</sup>

En un momento posterior, la cuestión del lenguaje en el pensamiento filosófico cambiaría de perspectiva con la aparición de los sofistas, quienes le darían un enfoque "antropocentrista", como se aprecia en la bien conocida expresión de Protágoras: "el hombre es la medida de todas las cosas, de las que son en cuanto que son y de las que no son en cuanto que no son." Si había una

---

<sup>76</sup> *Ibíd.*

<sup>77</sup> *Ibíd.* P. 98.

explicación para el lenguaje y una razón para encontrarla, ambas se hallaban en el mundo social humano y no en otra parte. Los sofistas se centrarían pues en la sistematización de la lengua con fines concretos, afines con la realidad social ateniense de la época (siglo V a.C.), en la que se daba gran importancia al uso del lenguaje en la vida política. Es así como la *retórica* adquiere un papel notable en la reflexión sobre el lenguaje y desplaza o intenta desplazar el paradigma metafísico (que a su vez había desplazado al pensamiento mítico) proponiendo un paradigma de carácter pragmático.<sup>78</sup>

La historia siguiente estará marcada por la pugna entre esas tres posturas (mítica, metafísica, pragmática) que pretenden dar cuenta del fenómeno del lenguaje partiendo del estudio tanto de su origen y desarrollo como de su estado actual y funcionalidad. Como a continuación se verá, a pesar de todos los avances desarrollados en materia teórica, las cuestiones genéticas, radicales u originales del fenómeno del lenguaje, tales como la naturaleza del significado o sentido y su relación con la construcción de la *realidad* siguen siendo ejes problemáticos para la filosofía, sobre todo cuando se conectan con el relativamente reciente interés por abordar los problemas de la interpretación y de la comprensión<sup>79</sup>.

***Traduttore, traditore:*** Tomando una vez más como ejemplo la lengua y cultura italianas, Watzlawick trae a colación un proverbio, *traduttore, traditore*, y justifica su interés en él en el hecho de que hace visible (tanto por su sentido como por su misma intraductibilidad literal) la dificultad de traducir algo fielmente.

Como observó el filólogo Roman Jakobson, la traducción (idiomáticamente correcta) «el traductor es un traidor», pone al descubierto el valor paronomástico de la frase. Es decir, la traducción sería correcta, pero estaría a mil leguas de la significación original.<sup>80</sup>

---

<sup>78</sup> *Ibíd*, pp. 99-100.

<sup>79</sup> En el capítulo II se abordará con más detenimiento las propuestas de autores comprometidos con esta forma de entender el problema del conocimiento y la experiencia del mundo a partir del lenguaje, tal es el caso de Hans-George Gadamer, Julián Serna Arango, por mencionar sólo algunos.

<sup>80</sup> WATZLAWICK, *Op. cit.*, p. 20.

Watzlawick también resalta la complejidad de la lengua en un doble sentido: como transmisora de información y como “vehículo de expresión” de una visión particular de la *realidad*.

Como ya había advertido Humboldt, los diferentes idiomas no son algo así como distintas denominaciones de una cosa: son distintas versiones o percepciones de esa misma cosa.<sup>81</sup>

Probablemente por eso son frecuentes los enfrentamientos en contextos multiculturales, en donde aún quienes tienen conocimiento de las lenguas en que se expresan las distintas partes del conflicto no manejan los léxicos específicos de las ideologías en pugna, haciendo sumamente complicado el trabajo de interpretación o traducción.

**Percepciones<sup>82</sup> de la realidad:** En el ya nombrado libro *¿Es real la realidad?*, tenemos el ejemplo paradójico de una historia que aparece en el libro infantil *Mary Poppins* de Pamela Travers; esta paradoja deja ver que una misma información puede tener diversos significados para el destinatario y el remitente y a partir de allí generar una confusión; y esto no necesariamente tiene que ser producto de un anómalo proceso de intercambio de información, sino que es precisamente porque, ontológicamente, todo mensaje transmitido cumple con esas características potencialmente confusas, ya que cada palabra y cada discurso está cubierto en sí, de riquezas de sentido, de ambigüedades que no siempre se resuelven con el contexto.

Un día cualquiera, Jane y Michael, son acompañados por su niñera Mary Poppins a la pastelería de la señora Corry, quien tiene aspecto de bruja y se pasa todo el tiempo en una pequeña habitación de la trastienda, mientras que sus hijas atienden el negocio y a sus clientes. Cuando oye a los niños con su niñera sale de la habitación y exclama:

---

<sup>81</sup> *Ibíd.*

<sup>82</sup> Del latín, *Perceptio* -onis f.: recolección, cosecha, acción de recoger H [filos.] noción, conocimiento. *Diccionario Latín – Español*. Vox

«Supongo, querida» -dice a Mary Poppins, a quien parece conocer de antiguo-, «que ha venido a buscar bizcocho».

«Lo ha adivinado usted, señora Corry», respondió Mary Poppins con suma cortesía

«Muy bien. ¿No se lo han dado aún Fannie y Annie?», y al decir esto miraba a Jane y a Michael.

Jane movió la cabeza. Dos tímidas voces se dejaron oír detrás del mostrador.

«No, mamá», dijo miss Fannie confusa.

«Se lo íbamos a dar ahora», murmuró miss Annie en un temeroso susurro.

La señora Corry se irguió en toda su estatura y contempló llena de cólera a sus dos hijas. En voz baja, pero henchida de ira y desprecio, dijo:

« ¿Ibais a dárselo? ¿De veras? Muy interesante. Y puedo preguntar, Annie, ¿Quién te ha dado permiso para despachar mi bizcocho?»

«Nadie, mamá. Y no lo he despachado. Sólo pensaba...»

« ¡Sólo pensabas! Eres muy amable. Pero te quedaría muy agradecida si no pensaras. Me basto yo para pensar lo que hay que hacer aquí», declaró la señora Corry con voz baja y espantosa. Y estalló luego en una carcajada estridente y cloqueante.

«¡Mírenlas! ¡Miren a las mariquitas lloronas!», chirrió apuntando con su huesudo dedo a sus dos hijas.

Jane Y Michael se volvieron y vieron cómo una gran lágrima se deslizaba por el triste rostro de Annie, pero no se atrevieron a decir nada, porque aunque la señora Corry era muy pequeña, se sentían ante ella apocados y despavoridos<sup>83</sup>.

Cuando la señora Corry preguntó que si ya habían atendido a Mary, la pregunta como tal parecía muy natural, y podría interpretarse que, como la niñera era muy buena cliente, merecía prioridad, una rápida y cortés atención, y que las hijas de la señora Corry estaban en el deber de hacerlo. Inmediatamente después de la respuesta de Annie, en la que parecía evidente el deseo de atender el pedido específico de Mary, la señora Corry se molestó y les prohibió a sus hijas atender a la niñera, lo que da entender que habían mal interpretado su pregunta. Pero eso no es todo. La señora Corry hizo afirmaciones muy severas y consiguió bloquear a Annie en aquello que, para

---

<sup>83</sup> TRAVERS, Pamela. *Mary Poppins*, citado por WATZLAWICK, Op. cit. pp. 27–28.

Watzlawick, son los tres campos de la vida y de la actividad humana, pues le impidió atender a la clienta por su propia decisión (*actuar*), *pensar* por sí misma en la sola posibilidad de *actuar* y además *sentir*, ya que se burla de sus sentimientos. No podemos a primera vista explicar el por qué del comportamiento de la madre de Annie y Fannie, pero lo cierto es que eventos comunicativos como éste son muy comunes en familias con perturbaciones mentales. No interesa revisar aquí los aspectos clínicos de este fenómeno, pero sí la estructura comunicativa en forma de paradoja o antinomia que puede presentarse en distintos contextos de manera similar o con variaciones, a saber:

- ❖ Cuando alguien ve que sus *percepciones de la realidad* o el modo que tiene de considerarse *a sí mismo*, le conducen a la reprensión de otras personas de vital importancia, esto le traerá a la persona una desconfianza plena de lo que perciba por medio de todos sus sentidos; y le será cada vez más difícil encontrar su puesto en el mundo, y más aún, en las relaciones interhumanas porque siempre se le estará insinuando que está equivocado en la forma como percibe las situaciones. Se sentirá confundido y “se sentirá tentado a buscar, de forma cada vez más desviada y excéntrica, aquellos significados y aquel orden de la realidad que para los demás son, al parecer tan evidentes, pero que él no acaba de descubrir”<sup>84</sup>. Al examinar esta conducta se tendría como cuadro clínico resultante un caso de *esquizofrenia*.
- ❖ Cuando a las personas se les está recalando todo el tiempo que suscitan sentimientos indebidos o *no verdaderos*, ello provoca en ellos un profundo sentimiento de culpabilidad por no albergar los sentimientos deseados por los otros. Si por añadidura la persona tiene sentimientos considerados *negativos* por sus allegados (como la tristeza) y estos consideran injustificado (es decir, incoherente con la *realidad*) que sienta de tal manera, haciéndole reproches como “después de todo lo que hacemos por ti deberías sentirte feliz”, es probable que se cree allí una

---

<sup>84</sup> WATZLAWICK, Op. cit., p. 29.

conciencia atormentada. En este caso, la persona terminará adoptando un cuadro clínico de *depresión*.

- ❖ Cuando el individuo se encuentra en una situación paradójica porque algunas personas le dan ordenes pero al mismo tiempo le imposibilitan la realización de las mismas. Ejemplo, “Hazlo lo que te digo, no lo que me gustaría que hicieras”; o cuando los padres esperan que su hijo sea arriesgado “para que alcance el éxito” (porque “en la *vida real* quien no arriesga no gana”), pero lo cohiben demasiado y quieren que sea respetuoso de todas las reglas conservadoras (porque cuando se enfrente a la *realidad* va a ver que “quien no aprende a obedecer no podrá nunca mandar”); o en el caso de aquellos padres que inculcan a sus hijas ser prudentes con el sexo, pero les demuestran al mismo tiempo el afán por que consigan, valiéndose de sus “encantos femeninos”, un marido que les dé bastantes comodidades y lujos de forma apresurada y prematuramente, sin importar los medios (ya que esa es una manera de “enfrentar la *realidad*”). La conducta que resulta de estas situaciones sería un cuadro clínico de *desamparo moral*<sup>85</sup>.

**Paradojas:** También hay una cuarta variante que no se presenta como situación de perturbación clínicamente caracterizada, la paradoja de la *espontaneidad impuesta*, que consiste en la vejatoria situación que se produce en el momento en que alguien pide a otra persona que actúe de forma espontánea, pues el mero hecho de pedirselo hace que la actuación deje de cumplir con la condición de la petición. A propósito, Watzlawick brinda el siguiente ejemplo en *¿Es real la realidad?*:

Un ejemplo típico de esta comunicación es el caso de la mujer que sugiere a su marido que le traiga flores de vez en cuando. Como muy probablemente viene anhelando desde tiempo atrás esta pequeña muestra de afecto, su deseo es muy humano y perfectamente comprensible. Lo que ya no es tan evidente es el hecho de que, al expresar este deseo, ha eliminado para siempre la posibilidad de verlo cumplido: si su marido lo ignora, se sentirá aún menos amada, y si lo satisface, no

---

<sup>85</sup> Ibíd. pp. 29–30.

por ello estará más contenta, porque no le trae las flores por su propia iniciativa, espontáneamente, sino sólo porque ella se las ha pedido<sup>86</sup>.

Conceptos tales como *espontaneidad, confianza, coherencia lógica, demostrabilidad, justicia, normalidad, poder*, al ser analizados, pueden desembocar en paradojas que surgen en todos los campos de las relaciones humanas. Tales paradojas parten de y al mismo tiempo influyen notoriamente en nuestra *percepción de la realidad*.

Similar a estas situaciones es la que nos presenta Goodman a continuación: la señora Oropel, después de seleccionar una muestra de tela para mandar a tapizar los muebles, encargó lo suficiente, insistiendo en que la cantidad solicitada debía ser exactamente igual como la muestra; después, cuando abrió aquel paquete, vaya sorpresa la que se llevó, pues se encontró con que lo que le habían mandado eran miles de pedacitos de cinco por ocho centímetros cuidadosamente cortados en zigzag, exactamente como los de la muestra. En este caso lo que sucedió fue un gran malentendido pues ella había pedido una muestra igual, pero equivalente no al tamaño sino a la textura, el color, la trama, el espesor y al tipo de fibras contenidas<sup>87</sup>.

Hasta ahora se ha hablado de los escenarios en los que una información no alcanza satisfactoriamente su objetivo según la intencionalidad que tenía inicialmente el comunicante, acontecimiento que puede ocurrir por dos motivos: porque el comunicado mismo se había deformado de tal manera que se encontraba en contradicción con su propio significado, es decir, resultaba como tal paradójico, perdiendo a la vez su valor (como en el caso de la vendedora de pasteles que construye un mensaje semántica y sintácticamente correcto, pero pragmáticamente inadecuado), o porque las contingencias de transmisión o traducción hicieron imposible la reconstrucción de la intención inicial (como en el caso del traductor que sabe una lengua pero desconoce la carga ideológica de muchos de sus términos); de todas maneras, sea por una u otra de estas dos causas, se producirá una confusión.

---

<sup>86</sup> Ibid. P. 31.

<sup>87</sup> GOODMAN, Op. cit., pp. 94-95.

## La desinformación

Desde este momento, veremos que el orden de la *realidad* en ocasiones resulta difícil de comprender, e inclusive veremos que a partir de determinadas contingencias no es posible ver de forma clara una concepción de la *realidad*; situación que ocurre ya sea porque se está reteniendo una información de forma voluntaria o inconsciente, o porque se está manejando información falsa. A partir de estas consideraciones advertiremos que a veces la comunicación no es posible, o por el contrario, que se puede llegar a un acuerdo tomando una decisión en común.

El orden y el caos no son verdades objetivas, sino que muchos aspectos de la *realidad*, son dimensiones o valores que dependen de la perspectiva del observador. Pero es indispensable determinar un orden de la *realidad* para llegar a entendernos y evitar al máximo los malentendidos, es decir, sin dicho orden, nuestro mundo aparecería como algo caótico, totalmente imprevisible.

***Las realidades o la relatividad en la realidad:*** De esta manera, es posible entrever que los diferentes órdenes en las secuencias de los hechos crean diversas realidades y justo por estas eventualidades pueden darse algunos conflictos entre las relaciones humanas, como en los ejemplos ya citados sobre la variabilidad de la forma como se establece un orden a las situaciones, dependiendo de la cultura a la que se pertenezca, o también dependiendo de cómo se particularice una concepción de la *realidad*. Asevera Watzlawick:

(...) los seres humanos tendemos a buscar un orden en el curso de los hechos, y una vez que hemos insertado en ellos este orden (puntuación), la visión de la realidad que de aquí se deriva se va autoconfirmando mediante una atención selectiva<sup>88</sup>.

Otra situación en que se establecen diferentes órdenes de la *realidad* a la hora de relacionarse con otros seres humanos de forma escrita u oral, es cuando se le atribuyen diversos significados a un discurso. Y muchas veces se llega a

---

<sup>88</sup> Ibíd. P. 87.



conflictos en el entendimiento porque la puntuación (que tiene una función semántica, como enseguida se verá) no es la que corresponde, pues ella da cuenta de una gran gama de matices paralingüísticos en el habla, como los acentos tónicos, las pausas, los énfasis en determinadas sílabas o palabras, la expresión del rostro, las sonrisas, las aspiraciones, las cadencias, los gestos. La puntuación es entonces, en un discurso escrito o hablado, de gran importancia, puesto que de ésta depende el sentido del mensaje; en este caso nos adentraríamos en el campo de la semántica<sup>89</sup>, que estudia el significado de los signos lingüísticos, esto es, palabras, expresiones y oraciones; qué significado tienen esos signos para los hablantes; cómo los asignan, es decir, de qué forma los aplican para referirse a determinadas ideas y cosas, y por consiguiente, cómo los interpretan los oyentes. También nos adentraríamos en el campo de la semiótica; la semiótica presenta los siguientes aspectos: 1) un aspecto semántico, en el que reciben designaciones específicas los signos (palabras, expresiones y oraciones); 2) un aspecto pragmático, en el que se indican las relaciones contextuales entre los hablantes y los signos; 3) un aspecto sintáctico, en el que se indican las relaciones formales que existen entre los elementos que conforman un signo (por ejemplo, entre los sonidos que forman una oración). Y en este sentido la puntuación desempeña un papel importante, puesto que es determinante para la transmisión del significado primordial que se quiere dar a entender y por tanto en su interpretación: sino hay unas señalizaciones claras sobre la puntuación que debe suministrarse a una serie determinada de palabras, su sentido resultaría incomprensible y ambiguo.

Respecto a la versatilidad para ordenar y puntuar (sintácticamente) los hechos, enunciados y pensamientos, puede decirse que ésta obedece según Goodman a las distintas maneras como se construyen y se organizan los mundos; así se compartan acentos, perfiles, informaciones, no podemos prescindir de la particularidad con que asumimos el mundo y la manera propia para darle una secuencia de ordenación a lo que percibimos día a día, lo que no quiere decir que nos apartemos irreversiblemente de otras maneras de entender el mundo

---

<sup>89</sup> Semántica, palabra que proviene del griego *semantikos*: 'lo que tiene significado'.

aunque sea de forma transitoria, puesto que es necesario para posibilitar acuerdos. Y a propósito de la percepción de los colores, tema ya expuesto en las primeras páginas de este capítulo, anota Goodman:

Hay otras formas de ordenación diferentes que inundan nuestra percepción y nuestro saber práctico. La secuencia normal de ordenación de la viveza cromática sigue la recta del incremento lineal de la intensidad física de la luz, pero la gradación de los tonos convierte en un círculo esa línea recta que traza el incremento de la longitud de onda<sup>90</sup>.

En relación a la particularidad que tiene reordenar el mundo propio a partir de otros mundos, puede decirse que estas formas de organización no se hallan en el mundo, sino que *somos nosotros quienes las fabricamos e instalamos en un mundo*.

A propósito de la construcción de realidades y la ordenación de situaciones, el autor de *¿Es real la realidad?* nos cuenta una anécdota ocurrida a finales de los años cincuenta en la ciudad de Seattle, una curiosa experiencia fenoménica. En un momento dado, un determinado número de personas empezó a “notar” que el parabrisas de su automóvil tenía unas pequeñas hendiduras en forma de cráteres; curiosamente esta forma de percibir cada parabrisas se fue extendiendo entre los habitantes, tanto así que el asunto se vio obligado a caer en manos de las autoridades, quienes encontraron que las versiones populares manejaban la teoría de que las recientes explosiones nucleares causadas por pruebas de armas rusas habían generado una especie de lluvia radioactiva, contaminado la atmósfera, transformando así el clima de la ciudad y provocando de esta manera la perturbación de los parabrisas por causa de numerosas partículas ácidas. Pero una profunda investigación concluyó que,

Lo que se había producido, en realidad, era un fenómeno de masas: al comenzar a correrse la noticia de que había parabrisas dañados, fue en aumento el número de automovilistas que empezaron a fijarse en sus propios

---

<sup>90</sup> GOODMAN, *Maneras...* Op. Cit., p. 32.

vehículos. Para ello, en la mayoría de los casos los propietarios miraban el parabrisas desde fuera, inclinándose sobre el cristal para examinarlo más de cerca, en vez de mirar desde dentro y según el ángulo normal, es decir, *a través* del cristal. Desde este nuevo ángulo inhabitual de observación, destacaban claramente los minúsculos cráteres que hay en todo parabrisas y que son causados por el desgaste normal<sup>91</sup>.

Entonces lo que había ocurrido no había sido un dañino fenómeno climático que estropeaba parabrisas sino un fenómeno perceptivo ayudado por los medios de comunicación de masas sensacionalistas que contribuyeron a perpetuar un estado de desinformación. Este caso nos confirma la importante carga emotiva que tiene la percepción individual y el curso que puede ir tomando un acontecimiento particular sin importar la obviedad de un asunto; cuando se tiene una determinada concepción de mundo, en ella misma se autoafirman y se autoconsolidan los hechos. Así lo afirma Watzlawick:

(...) para la formación de una determinada concepción de la realidad no se necesitan ni siquiera estos accidentales puntos de apoyo, que una profunda superstición puede crear sus propias «demostraciones de la realidad», sobre todo si es compartida por muchas personas. E incluso cuando, (...) se comprueba más tarde que el rumor era infundado, suele encontrarse siempre una áurea sentencia o un proverbio de la sabiduría popular que permite «salvar la cara» a los que lo aceptaron como verdadero. «Donde sale humo hay fuego», afirma una de estas conocidas perlas de la sabiduría. Aunque, como solía añadir el humorista Roda Roda, «... también puede salir del estiércol fresco».<sup>92</sup>

Goodman, en concordancia con este fenómeno, asienta que el mirar habitual puede desviarse dependiendo del énfasis que se le quiera prestar a los hechos; esta percepción nace de la acentuación, en cada caso, de distintos aspectos. De modo que, gracias a la alteración visual de los rasgos, del volumen, de la línea, de la postura o de la luz, lo que por ejemplo ayer me parecía bello, en

---

<sup>91</sup> WATZLAWICK, Op. cit., p. 88.

<sup>92</sup> Ibíd. P. 91.

otro momento dado me puede parecer horripilante<sup>93</sup>.

El mundo perceptivo se construye a partir de otros mundos llevando un proceso de complementación, así se va dando una compleja suma de nuevas búsquedas y de nuevo material; y de la misma manera como tenemos esta capacidad, también tenemos la de eliminar o ignorar ciertos elementos en el proceso de información, en palabras de Goodman en *Maneras de hacer mundos*:

(...) encontramos aquello que estamos dispuestos a encontrar (lo que buscamos o aquello que afrenta fuertemente nuestras expectativas) y que probablemente seremos ciegos a aquellas otras cosas que ni ayudan ni obstaculizan nuestros propósitos. Tanto en la penosa tarea de corregir las pruebas de un libro como en la más agradable de admirar a un mago habilidoso, inevitablemente se nos escapa siempre algo de lo que estaba ahí y vemos, por el contrario, cosas que no estaban ahí<sup>94</sup>.

Inclusive en ocasiones se suele rechazar como ilusorio aquello que no concuerda con la arquitectura del mundo que estamos construyendo.

Muchas veces, el hecho de estar en una situación de desinformación nos causa un poco de desasosiego, eso ocurre porque el hombre por naturaleza quiere conocer, el conocimiento es inherente en el hombre, puesto que responde a la necesidad ontológica expuesta por Aristóteles cuando dice que “Todos los hombres tienen naturalmente el deseo de conocer”<sup>95</sup>. Eso implica la necesidad de implantar un orden a los acontecimientos, o sea, de “puntuarlos”.

---

<sup>93</sup> GOODMAN, Op. cit., pp. 31-33. Un claro y curioso ejemplo de ello, es la forma en que percibe la protagonista de la película *Persépolis* a su amado, muy feo en el momento en que se desenamora de él y muy bello cuando sí lo amaba.

<sup>94</sup> GOODMAN, Op. cit., p. 34. Goodman alude en el capítulo 5: *Un rompecabezas en la percepción*, al movimiento o cambio aparente de una cosa, y explica el fenómeno señalando que a veces el cerebro se encarga de completar las imágenes cuando la vista no alcanza a percibir en totalidad ciertos objetos, cuando dice: “Solemos atribuir esa percepción a alguna forma de esperado salto eléctrico neuronal, a una especie de cortocircuito cortical”. P. 105.

<sup>95</sup> ARISTÓTELES. *Obras filosóficas*. Quinta edición. USA: Los Clásicos.W.M. Jackson, INC. 1973. P. 3.

Y cuando me refiero a la naturaleza del conocimiento no quiero decir con ello que el conocimiento es aquello que determina criterios de verdad o falsedad, lo que se halla en realidad es algo que se ajusta a nuestra manera de ver la vida, lo que ocurre es “un incremento de la agudeza de nuestra intuición y de nuestra capacidad de discernimiento, un aumento de la amplitud de nuestra comprensión”<sup>96</sup>. De esta manera el incremento del conocer no se origina por la fijación de creencias sino por el progreso del entendimiento de nuestro propio mundo. Pues todos los procesos de construcción de mundos constituyen parte del conocimiento de cada uno.

Las verdades difieren en mundos distintos, y “puede decirse que una versión es verdadera cuando no viola ninguna creencia que nos sea irrenunciable ni tampoco quebranta ninguno de los preceptos o de las pautas normativas que le van asociadas”<sup>97</sup>. Inclusive curiosamente el científico que se dedica enteramente sólo a la *verdad* se engaña, pues cuando dicta leyes lo único que hace es escoger aquellas estructuras y resultados que más encajan en sus observaciones, en su modelo<sup>98</sup>. En este sentido, la *realidad* tiende a hacerse relativa, puesto que cada uno, de acuerdo a su quehacer y a su punto de vista, ve el mundo propio cual si fuera *real*, debido a que en gran medida la *realidad* de un mundo es una cuestión de hábitos. Así el físico explica la *realidad* desde su *realidad* y da por sentado el valor de ésta a partir de las explicaciones sobre lo que percibe en sus prácticas, explicando de esta manera que las eliminaciones, adiciones, irregularidades y énfasis de otras versiones obedecen a factores tales como las imperfecciones de la percepción; el fenomenólogo, por el contrario, considera que el mundo de la percepción es el fundamental y atribuye las mutilaciones, las abstracciones, las simplificaciones o las distorsiones que se generan en otras versiones como efecto de los intereses científicos, artísticos o prácticos que esas versiones comportan<sup>99</sup>.

---

<sup>96</sup> GOODMAN, Op. cit., p. 43.

<sup>97</sup> Ibíd. P. 37.

<sup>98</sup> Ibíd. pp. 37-40.

<sup>99</sup> Ibíd. pp. 40-42.

**Dilemas y concepciones:** Citaremos a continuación, un ejemplo muy conocido sobre un estado de desinformación, un caso en el que el comportamiento de una de las partes condiciona el de la otra y es, a su vez, condicionado por el de esta última, es decir, un caso de interdependencia. Se trata de “El dilema de los presos” presente también en la obra de Watzlawick. Allí hay dos hombres a los que tienen en prisión preventiva porque son sospechosos de un robo a mano armada; el juez los manda a llamar y les comenta abiertamente que para poder sentenciarlos necesita de una confesión, ya que no hay pruebas suficientes para condenarlos; les aclara que si niegan el robo a mano armada, sólo se les puede condenar por posesión ilícita de armas, delito por el que aproximadamente se les puede dar seis meses de prisión. Si confiesan el robo, el juez gestionará para que se les dé la pena mínima que son dos años. Pero es a continuación donde viene el dilema, pues si confiesa uno de ellos y el otro lo niega tajantemente, el que confiese será estimado como testigo de oficio y será puesto en libertad y al otro se le aplicará la pena máxima que son veinte años de prisión. El dilema aparece cuando les cortan la posibilidad de ponerse de acuerdo encerrándolos en celdas distintas y prohibiéndoles la comunicación entre sí. Y pese a que pareciera que sería mejor que los dos negaran el delito para que a los dos les condenaran tan sólo a seis meses de prisión, la solución de este embrollo no es tan fácil, puesto que uno de los dos puede pretender actuar como más le convendría: confesar para que lo dejaran libre, aunque al otro le condenaran a veinte años. Y aún así, aunque pudieran comunicarse, las cosas también se complicarían, puesto que el problema ya sería de mutua confianza. Watzlawick ratifica:

Tras larga reflexión, cada uno de ellos comprende que la confianza que puede depositar en su cómplice depende esencialmente de la confianza que el cómplice tiene en él, lo que, a su vez, depende de la confianza que el primero parece estar dispuesto a depositar en el segundo, y así hasta el infinito<sup>100</sup>.

De esta manera y en la situación de estar incomunicados aparecerían ya las dudas por parte de cada uno de los presos porque si confiesa traicionaría al

---

<sup>100</sup> WATZLAWICK, Op. cit., P. 109.

otro preso, pero también corre el peligro de que el otro sea lo suficientemente egoísta como para no importarle su larga condena. Pero si confesaran los dos, al menos le darían dos años a cada uno y no los veinte años a uno de los dos.

En las situaciones humanas, es muy común ver estructuras similares a la del “dilema de los presos”; aparecen dondequiera que haya hombres que se encuentran “en un estado de desinformación en el que *tienen que* tomar una decisión común, pero por otro lado *no pueden*, porque les falta la posibilidad de comunicación directa”<sup>101</sup>. En el dilema de los presos se presentan dos motivos que los imposibilitan para tomar la decisión más conveniente: la falta de confianza mutua y la imposibilidad física para comunicarse. En la vida cotidiana, los dos motivos que imposibilitaron la decisión de los presos son muy comunes y generan no pocos dilemas. En este caso lo que se debe hacer es pensar en lo que *no se debe hacer* y en lo que posiblemente el otro está pensando que yo pienso, aunque así la decisión sería interdependiente. Aquí, sólo se tendría éxito si se apoyara la decisión en una concepción de la *realidad* compartida por las dos partes.

Pero sería la situación contraria si en vez de querer alcanzar una equilibrada comunicación se quiere suministrar una comunicación aparente, como en el caso del contraespionaje, donde importa más bien dar a conocer información falsa para desorientar y desinformar al enemigo, ya que el objetivo final sería inducir al otro a reunir conclusiones equivocadas y a que construya una *realidad* incoherente con sus fines, una *realidad* *irreal*.

Y no obstante, a sabiendas de que la tesis central de estos planteamientos ha sido la no existencia de una *realidad* absoluta o *verdadera*, sino más bien la presencia de una *realidad* contingente o de una visión o concepción de la *realidad* subjetiva, ha sido inevitable esbozar un poco el caso de una *realidad* equivocada como es la del contraespionaje, ya que este caso nos ilustra un poco la situación en la que se podría encontrar alguien que está plenamente convencido de que esa *realidad* que posee es la *real* porque todas las pruebas

---

<sup>101</sup> Ibíd. P. 111.

y experiencias que contiene le parecen suficientes para concluirlo, aún cuando lo que está percibiendo es totalmente una ilusión de la *realidad*.

En el transcurso de estas páginas hemos hablado de la construcción de mundos, palabras que hemos tomado prestadas de Nelson Goodman, en relación con la fabricación individual de los hechos, es decir, una especie de rechazo al mundo dado que nos han vendido. La *realidad*, el mundo, es algo que se fabrica, que se construye subjetivamente, los hechos no se encuentran, se elaboran<sup>102</sup>. En palabras del autor de *Maneras de hacer mundos*: “Los mundos se construyen elaborando esas versiones por medio de palabras, números, imágenes, sonidos o cualesquiera otro tipo de símbolos”<sup>103</sup>.

---

<sup>102</sup> Hay que resaltar aquí que hablar sobre “construcción” o “fabricación”, no es equivalente a “falsificación” o a “ficción”, en oposición a “verdad” o a “hecho”. Y estamos de acuerdo con Goodman, en que, si bien existe diversidad de versiones alternativas del mundo, todas correctas o verdaderas, no corresponde a decir que las verdades no puedan diferenciarse de las falsedades; cuando hablamos de verdad nos referimos a que la verdad no puede estar en correspondencia con un mundo dado de antemano, sino que está en un constante fluir, en un constante hacerse, sujeto a cambios como el río heraclíteo, y cada uno por suerte, lo asumimos y lo construimos de forma distinta. Lo que aquí se defiende es la propuesta (en concordancia con Goodman), de que “esos múltiples mundos son precisamente los mundos reales que construimos por medio de, y como respuesta a, aquellas versiones que son correctas o verdaderas. No hay lugar, por lo tanto, en esa propuesta filosófica para otros mundos, posibles o imposibles, que pudieran construirse en correspondencia a versiones falsas”. (GOODMAN, Op. cit., p. 131). Pues no nos interesa aquí, construir un texto a partir de elementos que los consideremos como falsaciones de la *realidad*.

<sup>103</sup> GOODMAN, Op. cit., p. 130.



## II CAPÍTULO

### APERTURA DE SENTIDOS A PARTIR DE UNA ONTOLOGÍA DEL LENGUAJE Y EL SENTIDO: PANORAMA HISTÓRICO SOBRE LA CONCEPCIÓN DE LA REALIDAD Y LAS RIQUEZAS DE SENTIDO EN LA COMUNICACIÓN DEL HOMBRE

*“Para comprenderse a sí mismo,  
El hombre necesita que otro lo comprenda.  
Para que otro lo comprenda,  
Necesita comprender al otro.”*

**HORA, Thomas. *Tao, Zen and Existential Psychotherapy*. P. 237<sup>104</sup>**

*(...) Todo lenguaje se apoya en la concepción  
de la realidad de quienes lo utilizan y  
a su vez determina y perpetúa esta realidad.*

**WATZLAWICK, Paul. *¿Es real la realidad?* P. 239.**

Hasta ahora, en este trabajo, hemos venido hablando de la manera particularizada como se construye la *realidad*, es decir, de las formas subjetivas para hacer y rehacer mundos; en el capítulo anterior nos ocupamos esencialmente de profundizar en la concepción de otras realidades alternativas apoyándonos en la psicología, la semiótica, la semántica, la pragmática de la lengua, la filosofía del lenguaje e incluso la física; se ha tratado una cuestión importante sobre la construcción de la mente y sus procesos, cómo construimos nuestros significados y nuestras realidades, y cómo se forman la mente y la cultura. Así seguiremos en el intento no de mostrar exhaustivamente todos los procesos de construcción de la *realidad* de la mano con el lenguaje, sino de trascender, al menos, los objetivos convencionales de la ciencia positivista, con sus ideales de reduccionismo, explicación causal y predicción; al ir por esta senda nuestro interés es mostrar de alguna manera, cómo

---

<sup>104</sup> Citado por WATZLAWICK, Paul; BEAVIN BAVELAS, Janet & JACKSON, D. *Teoría de la comunicación humana: Interacciones, patologías y paradojas*. 10ma Ed. Barcelona: Editorial Herder, 1995. P. 37.

interpretamos nuestros mundos los seres humanos; cómo interpretamos los actos de interpretación propios y ajenos. Camino que no queda acabado, queda abierto para que esta perspectiva de mundo se siga ampliando. Aquí se profundizará aún más en la estrecha relación que tienen la *realidad* y el lenguaje en la comunicación del hombre; en cómo la estructura humana está diseñada de forma innata para abrirse al mundo y encontrar sentidos no acabados y en cómo el imaginario de mundo influye en la *realidad* y a su vez el lenguaje moldea la *realidad*.

### ¿Qué compone un mundo *real*?

***El mundo platónico-aristotélico:*** En el presente apartado se hará un esbozo breve de algunos planteamientos representativos de lo que ha sido la visión sobre la *realidad* en la filosofía.



***Escuela de Atenas*** (1510-1511), por Rafael Sanzio de Urbino.

Nos remontaremos en contravía, como primera medida, a lo que fue la concepción platónica de la *realidad*, compuesta por ideas abstractas, universales eternos y perfectos; su Teoría de las Ideas, que aboga por un

conocimiento suprasensible y que tanta carrera ha hecho en occidente, condujo, según Soto Isaza, al detrimento de un saber enmarcado en el mundo de lo visible y lo sensible<sup>105</sup>.

Desde la postura de Platón, los universales verdaderos, las esencias puras o sustancias que constituyen el mundo *real* sólo se pueden lograr a través de una adecuada utilización de la razón; influido por Sócrates, creía que era posible lograr el conocimiento como algo preexistente e independiente del sujeto, y que este conocimiento era algo que debía alcanzarse. Debía ser certero e infalible de tal forma que rechazara lo que era aparente. Platón identificó *lo real* con la esfera ideal de la existencia, en oposición al mundo físico del devenir. Como consecuencia de esto, las proposiciones derivadas de la experiencia son falsas ya que los objetos de la experiencia son fenómenos cambiantes del mundo físico, por lo tanto los objetos de la experiencia no son objetos propios del conocimiento.

En la *República*, expone principalmente la posición en la cual hace la distinción entre dos niveles de saber: opinión y conocimiento. Las declaraciones o afirmaciones sobre el mundo físico o visible, incluyendo las observaciones y proposiciones de la ciencia, son sólo opinión. Algunas de estas opiniones están bien fundamentadas y otras no, pero ninguna de ellas debe ser entendida como conocimiento verdadero. El punto más alto del saber es el conocimiento, porque concierne a la razón en vez de a la experiencia. Sobre el particular, Lince Salazar, en su trabajo *La Construcción de la realidad desde la comprensión*, propone lo siguiente:

(...) las situaciones particulares y cotidianas participan [del mundo platónico de las ideas], haciéndose así posible que cosas distintas y perecederas reciban el mismo nombre. Propuesta a partir de la cual el pensamiento de occidente se ve enfrentado al problema de la realidad, pues, todos los acontecimientos

---

<sup>105</sup> SOTO ISAZA, Diego. «“Todos los hombres desean por naturaleza saber”. Acerca del inicio de la metafísica de Aristóteles». En: *Revista de Ciencias Humanas*. Año 5. Nº 16. Junio (1998-pp. 5 – 11). Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira. P. 5.

cambiantes con los que el hombre convive son presentados como una paupérrima imagen, posible sólo por correspondencia a ideas eternas, perfectas, verdaderas y por tanto la única realidad, donde lo sensible es una pequeña ilusión o mentira. Y como resultado la verdad-realidad se plantea como representación, definida por la adecuación entre idea y cosa<sup>106</sup>.

Desde esta mirada plantea el mundo de las Ideas Platón, allí la *realidad* es estática, y lo cambiante de las cosas, aprehendido por medio de los sentidos, pierde validez porque según aquel filósofo se demuestra que “lo aparente” es sólo producto de falsedad; según esta postura, todo lo cotidiano está determinado por ideas eternas y son éstas las que le dan su sentido y su valor, y puede aseverarse que las cosas son todo lo que acontece en ese mundo garantizado por la asistencia de ideas perfectas. Para Lince Salazar:

En el diálogo el *Teeteto*, Platón declara que las cosas cotidianas y experienciales no pueden contener la realidad porque su naturaleza cambiante y perecedera no permite un conocimiento certero, en tanto que constantemente están sometidas al cambio apareciendo como otro que merece nuevas características; por estas razones llega a la conclusión de que la verdad y la realidad son ajenas a lo sensible y variable<sup>107</sup>.

Para explicar lo antes expuesto, Platón se vale de *El mito de la caverna*; allí describe una caverna que contiene en su parte más recóndita a personas encadenadas frente a una pared, la visión de esas personas está restringida a nada más que reflejos de sombras de animales y objetos que pasan delante de una gran hoguera resplandeciente; por lo tanto no pueden reconocer a nadie. Uno de los individuos se fuga y emerge a la luz del día. Con la ayuda del Sol, esta persona ve por primera vez el mundo “real” y regresa a la caverna indicando a los demás que las cosas que han percibido hasta ese momento son sólo apariencias y que el mundo *real* les aguarda afuera si tienen intenciones de liberarse de sus ataduras. Entonces, el mundo de sombras de la caverna simboliza para Platón el mundo físico de las apariencias. La escapada

---

<sup>106</sup> LINCE SALAZAR, Sandra Milena. Proyecto de grado: *La Construcción de la realidad desde la comprensión*. Manizales, 2002, 92 p. Trabajo de grado (Licenciada en Filosofía y Letras). Universidad de Caldas. Facultad de Artes y Humanidades. Departamento de Filosofía. P. 6.

<sup>107</sup> *Ibíd.* P. 8.

al mundo luminoso que se encuentra en el exterior de la caverna simboliza la conversión hacia el mundo *real*, el universo de la existencia plena y perfecta, que es el objeto propio del conocimiento.

Por otra parte, si bien es cierto que Aristóteles intentó proponer una ontología rigurosa, así como hacer una diferenciación importante entre la lógica apodíctica, la dialéctica y la retórica como diferentes posibilidades del lenguaje, esa pluralidad, esa capacidad de dar cuenta de una *realidad* con amplios horizontes de sentido, se reduce con la visión platónico-aristotélica que hizo más carrera, la del lenguaje representativo, en una relación biunívoca desde un punto de vista formal a través de juicios apodícticos del tipo *A es B*. Se pasa del *logos* primigenio al *logos apophantikos* o forma del habla en la que se exige una reproducción fiel del mundo en lo que se habla eliminando toda posibilidad de polisemia<sup>108</sup>. Posteriormente, este modelo será punto de partida del discurso científico del positivismo lógico.

Entonces, no puede negarse que la hegemonía de dichas ideas platónico-aristotélicas favoreció un cierre en la búsqueda de sentido en el mundo filosófico occidental durante mucho tiempo, truncando el desarrollo de formas de pensamiento distintas. La primera época del olvido del *ser*, por ejemplo, se inaugura con la pretensión metafísica de que existe un conocimiento del *ser* más allá de la *physis*, objetivo que debe ser alcanzado, que está allá como *Idea*.

---

<sup>108</sup> SERNA ARANGO, Julián. *Teoría del recorte de mundo en occidente*. Op. cit., p. 40.

## El mundo medieval



Panel (1330) por Simone Martini

El pensamiento platónico influyó tanto, que, desde otra óptica, incluso continuó vigente en el Medioevo; en este momento se comprendía el mundo desde la existencia de un ser supremo y divino, capaz de crear todo lo existente y controlarlo; ser que debía contemplarse y adorarse. San Agustín en *La Ciudad de Dios* en el capítulo V del libro XXI afirma que el entendimiento humano es insuficiente para comprender todos los fenómenos del mundo, ya que estos son obra de Dios, es decir, el hecho de no poder conocer las cosas en su totalidad o dar una razón lógica de su ser no era motivo para dudar de su existencia. Entonces la concepción de la *realidad* estaba tan marcada por esta perspectiva que todo lo *real* dependía eminentemente de una entidad externa que garantizara la existencia de todo lo que había creado, así mismo el valor y el sentido de las cosas estaba dado por fuera de ellas mismas<sup>109</sup>. En definitiva, el cristianismo seguía perpetuando el estatuto propio del pensar metafísico porque, aunque en el Nuevo Testamento el *logos* aparece como vida y

<sup>109</sup> LINCE SALAZAR, Op. cit., pp. 9-12.

voluntad, en la metafísica escolástica seguirá rigiendo el Ser plasmado en el carácter trinitario del propio Dios cristiano, reverenciado como el Ser mismo, de acuerdo con la consideración última del ser como “divino” o “verdad”. Si con Platón se inicia el entendimiento de *lo real* o verdadero como algo *ideal* externo al individuo y a sus vivencias, con el escolasticismo se ubica dicha *idea* en una figura que cumple con dichas características: la figura del Dios judeocristiano.

***El mundo renacentista y moderno:*** Con respecto al problema de la *realidad* en el Renacimiento y en la Modernidad, contrario al Medioevo nos encontramos con que la relación de la humanidad con el mundo se proporciona por medio de la observación minuciosa y la exploración experimental, debido a la cual el objetivo era lograr una “fiel copia del mundo”; en palabras de Francis Bacon “Nosotros queremos grabar en la inteligencia humana una fiel imagen del mundo (...) para llegar ahí no hay otro medio que hacer del mundo una disección y una anatomía muy exactas”<sup>110</sup>.

De forma tal que la mente humana se comprendía como un espejo en el que se veía reflejado el mundo, es decir, estos filósofos del Renacimiento y de la Modernidad no se interesaban por buscar una interpretación propia del mundo sino que creían que por medio de demostraciones lógico-matemáticas podían lograr establecer leyes generales de la naturaleza y describir el mundo con la mayor fidelidad posible. En palabras de Lince Salazar:

(...) el mundo no era otra cosa que un objeto que debía ser observado para ser conocido, y la humanidad se pensaba a sí misma como un sujeto que debía decir cómo es el mundo y representárselo tal cual es. De esta manera, la propuesta de la observación se consolidó en una relación sujeto y objeto que siguió creciendo y buscando mayor precisión, pues, el objetivo de este nuevo método de conocimiento se recoge en no dar lugar a duda<sup>111</sup>.

---

<sup>110</sup> BACON, Francis. *Novum Organum*. Trad. Cristóbal Litran. Citado por LINCE SALAZAR, Op. cit., p. 14.

<sup>111</sup> LINCE SALAZAR, Op. cit., p. 14.

Así, en esta época se pretendió asumir la *realidad* desde la observación y el contacto con la naturaleza, basándose en lo que se puede percibir pero no dándole valor hasta no ser verificado, de tal forma que todas las propuestas frente a lo que es el mundo tenían que poder ser sometidas a prueba, haciéndose así susceptibles de ser verdaderas o falsas; de esta manera lo da a entender Galileo en *El ensayador* a la hora de darle sentido al mundo cuando afirma que se debe concebir y hallar desde el lenguaje de las matemáticas, puesto que es el único lenguaje posible para entender el mundo y el único con la precisión suficiente para no hallar errores<sup>112</sup>.

De manera que es en el Renacimiento donde se engendra el ideal de exactitud propio de la Modernidad, basado en la reducción de lo *real* a lo experimentable y cuantificable. Por ello no es gratuito que artistas de gran envergadura como da Vinci hayan puesto el sentido de la vista por encima de los demás y que en la época se hayan desarrollado conceptos como el de la perspectiva, basado en la *geometría euclidiana*. Posteriormente se hablará un poco más sobre este tema.

Fiel a esta visión de la *realidad* es Descartes, quien instauró el método en el cual se debe dudar de todo lo que se nos da a través de los sentidos, de tal manera que instaura la teoría sobre las “ideas claras y distintas”, refiriéndose a una selección exhaustiva de las teorías y conocimientos que están llenos de “verdad” y no tienen espacio para la duda<sup>113</sup>.

Pero eso no es todo. A partir del surgimiento del nuevo y particular interés por las ciencias naturales, la filosofía se vio relegada a un segundo plano, quedando así las pretensiones de lograr un conocimiento universal y de conseguir una perspectiva de tareas infinitas a un lado, ya que desde este momento, gracias al método científico, se notó un gran afán por particularizar el conocimiento, provocándose así una especialización y fragmentación de la visión de *realidad*. Por consiguiente vendría, al seguirse por esta línea, una

---

<sup>112</sup> BALLESTEROS, Jesús. *Postmodernidad: Decadencia o Resistencia*. Madrid: Tecnos, 1990. P. 21.

<sup>113</sup> *Ibíd.* P. 22.



instrumentalización del conocimiento. A propósito de esta instrumentalización dirá García Valencia, en su artículo. «Fenomenología y mundo de la vida», que:

En esto reside según Husserl la crisis de la humanidad: en la pérdida de sentido de las ciencias que ya no se sustentan en el mundo sensible como fuente de conocimiento, sino que se apoyan en datos logrados con la aplicación de técnicas y métodos<sup>114</sup>.

Desde esta mirada, la física-matemática no es más que una idealización del mundo *real*, puesto que la matematización de la naturaleza no puede ser sino la conciliación de la aplicabilidad matemática con el mundo natural, es decir, mientras que los objetos del mundo matemático son exactos pero de manera impuesta, las cosas del mundo físico siguen siendo heterogéneas, relativas y no llenan la expectativa de la perfección de los cálculos matemáticos; ya que las cualidades sensibles, como las cualidades generadas en los sentidos (el olor, el sabor, el tacto) no cuantitativas o mensurables de forma directa, quedan por fuera de la estructura espacio-temporal del mundo objetivo.

El problema último reside en que la consecuencia de la aritmetización de la geometría, “convierte la aplicación del método en una técnica, en una mecanización y manipulación de instrumentos que encubren el sentido originario del mundo intuitivo”<sup>115</sup>; si esas fórmulas compuestas sólo por números y proposiciones no hacen referencia a un cuerpo físico en particular sino a fenómenos que ocurren en objetos en general, entonces cada actividad pre-científica pierde todo valor pues no consigue cuestionar el mundo. Husserl, en su crítica al positivismo, dice que éste ha acabado por deshumanizar al hombre.

En otras palabras, la causa de la crisis está en la interpretación positiva del saber que, al haber relegado a un segundo plano la problemática del sentido de la existencia humana, se ve incapaz de afrontar los nuevos problemas surgidos

---

<sup>114</sup> GARCÍA VALENCIA, Alejandro David. «Fenomenología y mundo de la vida». En: *Revista de Ciencias Humanas*. Año 7. Nº 25. Septiembre (2002 - pp. 29 - 40). Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira. P. 30.

<sup>115</sup> *Ibíd.* P. 34.

en torno a la fundamentación de la ciencia. Además, el “objetivismo” ha llevado al positivismo a olvidar que, cuando los científicos observan los “fenómenos” estos siguen siendo (en tanto que *fenómenos*) resultado de una actividad subjetiva, es decir, el “Mundo de la vida” se legitima como derecho primordial de las evidencias originarias presentes frente a las evidencias teórico-lógicas del mundo objetivo (mundo artificial); de modo que la teoría objetiva tiene una relación constante con el mundo vivido, ya que todas las construcciones ideales de la ciencia son formas que se llevan a cabo en el mundo de la vida, porque en todo caso, el científico es antes que nada un hombre que posee una cotidianidad, un partícipe más del mundo de la vida. Por ejemplo, el científico denomina al agua como H<sub>2</sub>O, sin embargo conoció primero al agua como líquido vital que quita la sed; “Lo que quiere decir, que todo obrar subjetivo-relativo [el agua quita la sed] antecede a todo obrar objetivo [el agua como H<sub>2</sub>O]”<sup>116</sup>.

**Husserl y la fenomenología:** Con la fenomenología de Husserl se continúa en el camino de fundamentar una forma de conocimiento diferente a la de las ciencias, labor que ya tenía un precedente en los trabajos de Dilthey y las llamadas *Ciencias del Espíritu*. En lo que a este trabajo concierne no está de más presentar algunos elementos significativos de la teoría de Husserl, elementos que paulatinamente irán mostrando su importancia para el presente trabajo.

Lo primero a recordar es el concepto de *intencionalidad* (del latín *intendere*, “tender a”) elaborado por Brentano. Dicho concepto plantea los fenómenos psíquicos como referidos a un objeto manifiesto, es decir, que la conciencia aparece siempre como conciencia de algo, primero externo a ella y posteriormente como conciencia de sí misma. Años después, Husserl tomará como punto de partida la *intencionalidad* para realizar su crítica al positivismo y para cimentar su propia teoría<sup>117</sup>.

---

<sup>116</sup> Ibíd. P. 37.

<sup>117</sup> GAJATE MONTES, José. *La fenomenología: Husserl*. Bogotá: Editorial El Búho, 2003. PP. 6-10.

La teoría de Husserl propone la observación de los fenómenos ya no desde una postura radicalmente objetiva, realista<sup>118</sup> o idealista<sup>119</sup>, sino a partir de un reconocimiento de la importancia de la subjetividad en la observación de los fenómenos en tanto que son algo que aparece o se manifiesta a la conciencia sin intermediarios y, simultáneamente, a partir del reconocimiento de la existencia de un “mundo de la vida” en el que se manifiestan los fenómenos hacia los cuales tiende dicha conciencia<sup>120</sup>.

Desde este punto la fenomenología se pondrá como objetivo el captar la *esencia* de las cosas, o mejor, de los *fenómenos*, tomando como inicio lo que denomina la *actitud natural*, esto es, la predisposición cotidiana a percibir el mundo como algo que siempre *está ahí*, en permanente relación con la conciencia y lleno de presupuestos aceptados sin ningún tipo de reflexión. A su vez, si tal *mundo natural* no existiera, la *actitud natural* de la conciencia no sería posible; esto quiere decir que el mundo de la actitud natural siempre es *para mí*; es ámbito de referencia de la conciencia. Pero la *actitud natural* es para Husserl una actitud ingenua que tiende a considerar sólo lo aparente, lo fáctico, lo dado; tal es la actitud del positivismo. Para poder trascender es necesario investigar el ser y el modo de ser del mundo natural, es decir, asumir

---

<sup>118</sup> . Para el realismo, el conocimiento del mundo funciona como un espejo que reproduce en la mente fielmente lo que está afuera, para esta postura las cosas existen independientes de la conciencia. Tres significaciones de *realismo* se destacan desde el punto de vista filosófico. En el primer caso el realismo equivale de cierta forma, al positivismo, ya que los hechos son concebidos como "hechos positivos". En el segundo caso tenemos una actitud práctica, un punto de vista normativo para la acción; el llamado "realismo político" corresponde a este. Algunos piensan que sin este realismo no pueden conocerse las cosas de la realidad. Otros arguyen que las ideas y los ideales son tan operantes por lo menos como los propios "hechos", y que un "realismo completo" debería ser lo mismo que un "positivismo total", es decir, una posición que no pretendiera ignorar nada de lo que es en vez de limitar lo que es a ciertos aspectos de la realidad. (FERRATER MORA, José. *Diccionario de filosofía*. 5ta Edición. TOMO II. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 1964. P. 538.) Esta pretensión es, para nuestra perspectiva, limitada, ya que no da cuenta de forma amplia del conocimiento del mundo, puesto que hay estados mentales que no pueden encasillarse como simples copias de la realidad. Ejemplo de ello son los efectos ópticos por causa de fenómenos físicos, los sueños o las alucinaciones producidas por enfermedades, hipnosis o psicoactivos.

<sup>119</sup> El idealismo defiende la postura de que no hay cosas reales independientes de la conciencia. Argumentando que no hay reproducciones de la realidad sino representaciones, y que lo único que conocemos son esas representaciones, por ende, no existen cosas reales cognoscibles. CÁCERES NIETO, Enrique. *Las "teorías jurídicas" como realidades hermenéuticas*. (Boletín Mexicano de Derecho Comparado, N°. 103, 2002, pags. 27-62). Extraído el 15 de mayo de 2008 desde <http://biblioteca.universia.net/irARecurso.do?page=http%3A%2F%2Fdialectica.unirioja.es%2Fservi-et%2Foiart%3Fcodigo%3D1229005&id=2036120>.

<sup>120</sup> GAJATE MONTES, Op. cit., pp. 10-13.

una actitud refleja, un acto de reflexión o *epojé* en donde se *pone entre paréntesis* todo juicio sobre el mundo *real* y se centra la conciencia en el sentido que las cosas tienen para aquel que las percibe. Gracias a esto puede verse el fenómeno de forma pura y desinteresada y captarse la esencia de la cosa. Esta especie de “depuración” es llamada también *reducción fenomenológica*<sup>121</sup>.

**Recuperando la senda original:** Husserl en un principio quiso superar al positivismo, según él, la humanidad había perdido el horizonte a causa del positivismo y de las acciones positivas; sin embargo, Husserl no lo logró, porque quería hacer de la filosofía una ciencia rigurosa, regida por las normas de la razón. También Husserl pretende desprender al fenómeno que se presenta a la propia conciencia de todo lo exterior a él, de todo lo subjetivo, es decir, de los sentimientos, deseos, gustos y posiciones personales, y de otra parte, prescindir de todo lo teórico, hipotético, planteamientos, presupuestos y postulados que han salido a la luz a lo largo de la historia, ya que según él, de esa forma es posible lograr que la actitud frente al objeto-fenómeno sea totalmente objetiva. Aparte de esto, también pretendía suprimir todo lo fáctico, accidental y contingente, para llegar supuestamente a un núcleo invariable propio del fenómeno para hacer que se mantuviera inmutable, exacto. Pretensión que en nuestra opinión no es posible, ya que, si bien el único con las capacidades plenas para interpretar un fenómeno es un sujeto, de ninguna manera el sujeto se puede desprender de sí mismo, de su subjetividad, él en su estructura ontológica como *ser humano* tiene ya de por sí un universo propio construido mentalmente, del cual no puede desprenderse ni desinhibirse, pues el sujeto interpreta no sólo desde la avidez de lo nuevo por conocer sino que lo interpretado será resultado de la suma de esto anterior con sus conocimientos previos; además todo el contexto situacional influirá también en lo interpretado.

Con respecto al léxico sobre el cual cimenta Husserl su filosofía, existen autores del giro lingüístico, como Serna, que plantean una crítica. En el capítulo “El museo de la metafísica”, incluido en el texto *El tiempo liberado, ocasiones*

---

<sup>121</sup> Ibíd, pp. 14-16.

*poéticas y provocaciones filosóficas*, Serna expone que palabras como, “esencia”, “cosa”, “objeto”, “objetividad”, y de ahí, “universales”, “invariantes”, “esencias”, son palabras claves propias del léxico de la metafísica, palabras que juegan un papel crucial, en este “dogma”<sup>122</sup>. Más adelante afirma el mismo Serna,

Que en la antigüedad clásica la verdad haya sido concebida como la correspondencia de la mente con el mundo, que la objetividad se haya erigido en el ideal del conocimiento científico, que la subjetividad, inclusive, haya sido uniformada (...) a través de conceptos como el de subjetividad trascendental (Husserl), constituyen otras tantas acciones que llevarían a reprimir la vocación interactiva de la comunicación<sup>123</sup>.

Y continuamos así con la postura expuesta en el presente trabajo: afirmamos que el sujeto, en su estructura ontológica como *ser humano* tiene ya de por sí un universo propio construido mentalmente, del cual no puede desprenderse, y por ende el sujeto interpreta desde su estructura mental y corporal, es decir, desde su subjetividad, desde el mundo propio que lo acompaña. En este orden de ideas es posible encontrar un sólido apoyo en algunas teorías biológicas, en las que las categorías cognitivas son relativas, incluso no sólo para el hombre sino para cualquier ser vivo. Este es el caso de la *Umweltlebre* de Jacob von UexKüll, ya mencionado en el primer capítulo (Cfr. *La confusión en el empleo del lenguaje corpóreo, el hombre como animal simbólico*). Según afirma el autor, la *realidad* en sí es incognoscible, ya que la forma en que ésta se manifiesta depende del equipamiento psicofísico de cada organismo.

De acuerdo con esta teoría, de la multitud de objetos circundantes cada organismo percibe ciertas características (aquellas que puede percibir) siendo las demás, para él inexistentes. Por citar un ejemplo sencillo, tomemos el del murciélago que debido a su ceguera y poderoso sistema de radar tiene una representación distinta a la nuestra, fundamentalmente visual<sup>124</sup>.

---

<sup>122</sup> RINCÓN, Carlos & SERNA, Julián. *La palabra como provocación. Magia, versos y filosemas*. Barcelona: Anthropos editorial, 2008. P. 128.

<sup>123</sup> *Ibíd.* P. 141.

<sup>124</sup> BERTALANFY, Ludwing von. *Teoría general de los sistemas*. Trad. de Juan Almeda, citado por, CÁCERES NIETO, Op. cit., p. 35.

Entonces, contrario al pensamiento de Husserl, la *realidad* humana no puede ser objetiva, pues no se puede sostener de manera incontrovertible que las cosas que el hombre percibe como reales sean intrínsecamente objetivas; pues la interpretación no depende de cómo sean las cosas sino del equipamiento perceptivo del hombre, es decir, la *realidad* de cada ser humano está determinada por su dotación perceptiva individual. O como diría Serna en su libro *Ontologías alternativas: Apertura de mundo desde el giro lingüístico*: “Si nuestro cuerpo es el más inmediato de nuestros referentes, uno pudiera preguntarse hasta qué punto su configuración anatómica contamina nuestras metáforas, nuestra concepción de mundo, inclusive”<sup>125</sup>.

También la *realidad* de alguien depende de las creencias; por traer a colación un ejemplo de Whorf y considerando la noción de tiempo, para los hombres occidentales el tiempo es una *realidad* sin la cual el mundo no sería igual; sin embargo, según estudios antropológicos recientes el tiempo no es una categoría necesariamente cognitiva sino contingente, pues los indios hopi, carecen de la interpretación de esta noción “como un continuo fluir uniforme, dentro del cual todo procede en el universo a ritmo igual, desde el futuro, por el presente hasta el pasado”<sup>126</sup>. En conclusión ellos no tienen tiempos verbales, el hopi no tiene diferencia entre ‘el corre’, ‘está corriendo’, ‘corrió’, simplemente todo es *wari*, ‘hay correr’. Entonces, por decirlo de otra manera, hemos construido el mundo sobre una *realidad* de creencias del tiempo. Cada hombre como consecuencia de su dotación genética e historia psicológica personal construida por la fuerza del entorno en que se desenvuelve, tiene su mundo propio edificado por el acumulado de cada una de sus representaciones por las cuales interpreta todo por lo cual es rodeado. A este “prisma epistemológico” personal es a lo que en psicología cognitiva se le ha denominado “modelo de mundo”. Para entender lo que es un “modelo de mundo” podríamos pensar por un momento (a manera de metáfora) en que cada hombre ve el mundo a través de unas gafas únicas y personales con cristales de color irrepetibles en las

---

<sup>125</sup> SERNA ARANGO, Julián. *Ontologías alternativas: Apertura de mundo desde el giro lingüístico*. Op. cit., P. 98.

<sup>126</sup> BERTALANFY, Op. cit., Citado por, CÁCERES NIETO, Op. cit., p. 45.

gafas de otros hombres<sup>127</sup>. De tal manera, aunque cada hombre comparta con sus congéneres la *capacidad* de ver, la particularidad de esa propia experiencia del ver individual producirá diferentes interpretaciones de lo visto, es decir, lo percibido será configurado a través de un prisma único, lo visto será desigual en cada caso.

En consonancia con el ejemplo anterior está la opinión de Serna, quien expone que: “No sólo el sujeto construye el objeto, lo contamina con sus énfasis, lo ensambla a su medida (...)”<sup>128</sup>. De manera que, ni la *realidad* mental que tenemos del mundo, ni el lenguaje, funcionan como espejo de la *realidad* que está afuera. La *realidad* se bifurca, es cambiante y relativa, se enriquece con cada conocimiento nuevo, con cada apalabrar individual del mundo y con cada acto comunicativo, en el momento en el que “se es con el mundo”, y fundamentalmente en el momento en que “se es con otros seres humanos”, “el ser con” del que hablaba Heidegger; la *realidad*, afortunadamente es diversa, sino fuera de esta manera nos veríamos en todo momento imposibilitados a la comunicación, ya que no habría ocasión para compartir las formas de ver el mundo, para interactuar sobre los diferentes gustos que convergen en afinidades interpersonales pero que se distancian en ocasiones para darle un sentido a la interacción.

También hay divergencia a la hora de encuentros con otras *realidades*, cuando el mundo se reconoce multiculturalmente, ello porque “El lenguaje no es acólito del pensamiento ni doble del mundo como quería Platón, cuando en el *Cratilo* asumía las palabras como pinturas de las cosas; el lenguaje edita, cuando no es que construye el mundo para nosotros”<sup>129</sup>. Si percibiéramos los eventos comunicativos y los objetos del mundo con igual énfasis, si el pensamiento no fuera misceláneo sino homogéneo, si el lenguaje funcionara como un prototipo del pensamiento y de las cosas externas a nosotros, el sentido del existenciarío

---

<sup>127</sup> MONTSERRAT, Javier y ZACCAGNINI, José, “Los modelos de realidad. ¿Es posible la relación interdisciplinaria entre filosofía y psicología científica?”, Citado por, CÁCERES NIETO, Op. cit., p. 52.

<sup>128</sup> RINCÓN, Carlos & SERNA, Julián. *La palabra como provocación. Magia, versos y filosemas*. Op. cit., P. 152.

<sup>129</sup> *Ibíd.* P. 120

humano se difuminaría.

Como se dijo en el párrafo anterior, nuestra postura, que pretende dar mayor importancia a la diversidad de *lo real*, se encuentra muy distante de cómo Platón veía el lenguaje, como una copia del *eidos*<sup>130</sup>, o de aquello que Aristóteles hizo notar en *La interpretación*, sobre la concepción del lenguaje como una copia de una copia, como una copia del pensamiento y a su vez del mundo: “(...) las afecciones mentales en sí mismas, de las que esas palabras son primariamente signos, son las mismas para toda la humanidad, como lo son también los objetos de los que esas afecciones son representaciones, semejanzas, imágenes o copias”<sup>131</sup>. Tal concepción se ve contradicha con el uso del lenguaje en la vida cotidiana y más aún en la literatura, ya que el lenguaje no funciona sólo como instrumento o vehículo del pensamiento, como pensaba la tradición filosófica, sino que además proporciona sentidos diversos: “El lenguaje es la casa del ser”<sup>132</sup> diría Heidegger en su *Carta al Humanismo*, quien desde su existenciarismo ha propuesto un sistema que da preeminencia al lenguaje, y no deja de ser significativo que las palabras de una poetiza evoquen esa misma afirmación. En efecto, leemos en el segundo de los “Fragmentos para dominar al silencio”, incluidos en *Extracción de la piedra de la locura* de Alejandra Pizarnik, los siguientes versos:

## II

Cuando a la casa del lenguaje se le vuela el tejado y las palabras no guarecen, yo  
hablo.

Las damas de rojo se extraviaron dentro de sus máscaras aunque regresarán para  
sollozar entre flores.

No es muda la muerte. Escucho el canto de los enlutados sellas las hendiduras del  
silencio. Escucho tu dulcísimo llanto florecer mi silencio gris.

---

<sup>130</sup> la idea platónica.

<sup>131</sup> ARISTÓTELES, *Obras*, citado por SERNA ARANGO, Julián. *Ontologías alternativas: Apertura de mundo desde el giro lingüístico*. Op. cit., P. 14.

<sup>132</sup> HEIDEGGER, Martín. *Carta sobre el humanismo*. Traducción de Helena Cortés y Arturo Leyte, Madrid: Alianza Editorial, 2000. P. 1. Extraído el 28 de mayo de 2008 desde: [http://www.usma.ac.pa/eticos/1/Humanismo\\_R3.html](http://www.usma.ac.pa/eticos/1/Humanismo_R3.html)



Entre otras cosas, puede afirmarse que es más que evidente la similitud del fragmento II con las frases arriba citadas, y no puede olvidarse que efectivamente Pizarnik leyó a Sartre, a Kierkegaard y a Hölderlin, considerado este último por Heidegger como el guía en el camino hacia la pregunta que interroga por el *ser*. Para este filósofo, poesía es fundación del *ser* por la palabra, y en esa medida no es un modo más elevado del habla cotidiana, sino que el hablar cotidiano es un poema olvidado y agotado por el desgaste y el cual apenas podemos oír. Esta necesidad de apalabrar el mundo de maneras diferentes para entenderlo en una ampliación de sentido, se une al conflicto interno de Pizarnik, a su melancolía, recreando la experiencia de la angustia, piedra angular de la filosofía de la existencia. La angustia es la que nos orilla a reflexionar sobre nuestra finitud, lo que carga de sentido aquello que podemos hacer con nuestras vidas y perpetuar a través de la palabra. De allí que el silencio sea lo inefable de la existencia.

Por tanto, la concepción del lenguaje como fiel molde es desgarrada por la simbolización de la cual se vale la literatura para ganarle la carrera a los pensadores de corte *realista*, *idealista*, o *positivista*. Lo anterior deja en claro que la visión de mundo no puede estar uniformada, como una *realidad* que para todos sea accesible de la misma manera, como si fuera algo que introdujesen en un molde y luego fuera impuesto a todos para que interpreten de la misma manera los acontecimientos, las acciones de los otros, las palabras de los otros. Así lo revela “La casa de Asterión” de Borges, en donde él y los habitantes de Creta poseen opiniones encontradas, pues cada uno mira el mundo desde su propia perspectiva, los cretenses por su lado, perciben su casa como una cárcel porque es un laberinto inmenso donde todo el que entra se pierde, por otro lado está la opinión de Asterión, quien dice que las puertas permanecen abiertas día y noche para todo el que quiera entrar. De suerte que, Asterión concibe el mundo desde una perspectiva única, personal, y no desde una perspectiva colectiva. “«El hecho es que soy único». (...) A diferencia de Asterión, Kant se propone emancipar sus creencias de cualquier contingencia que indiscreta pudiera llegar a contaminarlas, (...) Para Kant, en síntesis, el

mundo es su mundo; para Asterión, en cambio, su mundo es el mundo.”<sup>133</sup> En concordancia con lo anterior, la *realidad* no sólo es única para cada uno, sino que además, puede estar en constante cambio, en un constante fluir, en un proceso continuo, tanto así, que se puede modificar con el paso del tiempo, se puede retroalimentar con los conocimientos y perspectivas de otros mediante lecturas académicas y mediante procesos de socialización. Ahí es cuando se puede afirmar que los sentidos se dilatan, se amplían los horizontes de mundo.

Después de que, al momento de hablar sobre *lo real*, nos hacemos conscientes del conflicto generado entre la univocidad tradicional y la *plurivocidad* efectiva de las realidades individuales, nos vemos avocados a la seria tarea de revalorar esos conceptos que aparentemente dan cuenta de una “verdad absoluta”, y de revisar el léxico que asumimos para no caer en confusiones tales como la adhesión a una exclusiva lingüistización con pretensiones de universalismo. Antes de actuar prematuramente, es nuestra responsabilidad como docentes la de analizar las posibles consecuencias de adherirse a una *racionalidad apodíctica*<sup>134</sup>, de encaminarse en un proceso de geometrización o *euclidización*<sup>135</sup> o de apegarse a una visión del lenguaje como reproducción, como “espejo del mundo”, ya que nuestro léxico devela algo que va más allá: nuestro mundo interior, nuestros gustos, preferencias, inclusive nuestra ontología; adoptar posturas que reducen el papel del lenguaje y la diversidad de *lo real* daría pié a retroceder en los horizontes de sentido. A propósito, en *Ontologías alternativas*, Serna nos hace un interesante aporte:

---

<sup>133</sup> SERNA ARANGO, Julián. *Ontologías alternativas: Apertura de mundo desde el giro lingüístico*. Op. cit., P. 62.

<sup>134</sup> Según Aristóteles, lo apodíctico es aquello que vale de un modo necesario e incondicionado, como en el caso de los silogismos demostrativos, cuyas premisas son verdaderas y tales que el conocimiento tenido de ellas tiene su origen en premisas primeras y verdaderas. En la filosofía kantiana los juicios apodícticos son juicios lógicamente necesarios, expresados en la forma 'S es necesariamente P'. (FERRATER MORA, Op. Cit. TOMO I. P. 118).

<sup>135</sup> Este proceso de geometrización o *euclidización* se encuentra evidenciado en la física moderna desarrollada por Galileo, Newton y Leibnitz que privilegia lo cuantitativo sobre lo cualitativo, homogeneizando así diferentes ámbitos de la realidad y posibilitando la aplicación del conocimiento a la modificación absoluta de la naturaleza según la voluntad del *ser pensante*, es decir, un antropocentrismo total donde *el hombre* es amo y señor. (BALLESTEROS, Jesús. *Postmodernidad: Decadencia o Resistencia*. Madrid: Tecnos, 1990. P.17).

No obstante, la reconstrucción de la ontología euclidiana no es tarea fácil, cuando no sólo produjo metafísicas y teologías, epistemologías y filosofía de la historia, sino que, además, contaminó nuestros léxicos y hábitos lingüísticos, cuando produjo una legión de oxímoros como serían las ideas innatas, los universales pragmáticos, la historia universal, la subjetividad trascendental, la idea absoluta, el motor inmóvil, la razón pura, para citar algunos, (...) <sup>136</sup>.

Según las consideraciones anteriores, es evidente la necesidad del surgimiento del giro lingüístico, el cual proporciona una reconsideración del sentido del filosofar, y no sólo eso, sino que abre todo un horizonte de posibilidades para *ser* y para socializar, estando dispuestos a escuchar a los otros y a entender el por qué de sus posiciones filosóficas ante la vida, pues habitualmente el que ha asumido una postura cerrada ante el mundo, una postura positivista, no se dispone a ampliar sus conocimientos ni su perspectiva ante la vida.

En otras palabras, se precisa de un lugar donde haya cabida a ontologías alternativas, múltiples; sin necesidad de reemplazar un concepto de *realidad* por otro, una ontología por otra; se trata, de reclamar su multiplicidad, contrario de la academia que la ha ocultado en beneficio de sus taxonomías <sup>137</sup>. Permítaseme citar los aspectos que se reivindicán gracias al giro lingüístico, según Serna:

- Que el uso de las palabras trasciende su hipotético significado propio.
- Que el sentido del discurso desborda el significado proposicional de los enunciados considerados en fila india.
- Que las palabras no sólo dicen sino que, además, hacen (Austin).
- Que las parcelaciones del horizonte de sentido adelantadas a partir de diferentes léxicos estarían comprometidas con diferentes prejuicios y expectativas.
- Que las gramáticas no son neutrales, cuando prefiguran nuestra construcción de mundo en determinada dirección <sup>138</sup>.

---

<sup>136</sup> SERNA ARANGO, Julián. *Ontologías alternativas: Apertura de mundo desde el giro lingüístico*. Op. cit., P. 111.

<sup>137</sup> *Ibíd.* P. 55.

<sup>138</sup> *Ibíd.* P. 37.

A propósito del primer aspecto, de la pluralidad de sentidos y de la ambigüedad que contienen en sí las palabras, se debe revisar la transmutación que han tenido algunas palabras en conceptos, en términos técnicos de gran peso en la tradición filosófica, por ejemplo, *logos*, que viene del verbo *legein*, que se traduce por "hablar", "decir", "contar [una historia]". También se ha indicado que el sentido primario de *legein* es "recoger" o "reunir" las palabras al leer obteniéndose así la "razón", la "significación", "el discurso", "lo dicho". Para Heidegger el significado primario de *legein* es "poner", "extender ante"; "presentar después de haber recogido [y de haberse recogido]". El *logos* sería entonces el resultado de un *legein*, de una "cosecha", de una "selección". Sin embargo, el uso del término se modificó a través del tiempo hasta ser relacionado en la actualidad con el discurso apodíctico<sup>139</sup>. Lo mismo ocurriría con otros términos como *physis*, relacionada con *phyo*, *phyein*, crecer, brotar, modificada después como naturaleza; *sophia*, entendida inicialmente como destreza física, talento poético e inclusive como habilidad intelectual, resignificada posteriormente como sabiduría; y así muchas otras. En esta condición, estas palabras, por haberse convertido en términos técnicos, han perdido la plasticidad, flexibilidad y efecto emotivo con el cual estaban cargadas originalmente; de allí que no tengan la misma carga semántica ni los mismos efectos perlocucionarios, cuando lo más conveniente sería que las palabras se recubrieran por su riqueza de sentido, y sorprendieran por la multiplicidad de acepciones, como acontece por ejemplo con la palabra "magia", que no se agota ni en el espectáculo ni en la superstición<sup>140</sup>.

Con la consideración de aspectos como los anteriores, puede aseverarse que existe una innegable complejidad en el fenómeno lingüístico más allá de las perspectivas univocas de la tradición filosófica occidental. Si ello es así es menester abordar el tema de *lo real* y su relación con lo lingüístico desde una perspectiva más abarcadora, tarea a la que nos dispondremos seguidamente.

---

<sup>139</sup> FERRATER MORA, Op. Cit. Tomo II. P. 87.

<sup>140</sup> RINCÓN, Carlos & SERNA, Julián. *La palabra como provocación. Magia, versos y filosemas*. Op. cit., P. 112 & 161.

Después de haber hecho las anteriores precisiones sobre la relación de nuestro concepto de *realidad* con el de *lenguaje*, y sobre las implicaciones de la *racionalidad apodíctica*, el pensamiento binario, y la *ontología euclidiana* para la historia del pensamiento en occidente, podemos retornar a la consideración de los acuerdos y distancias que tiene nuestro punto de vista con la teoría husserliana de la superación del positivismo, y continuar ahondando en la influencia de la fenomenología en el pensamiento filosófico posterior.

***El método fenomenológico de la investigación según Heidegger:*** Ahora bien, volviendo al método fenomenológico de la investigación, Heidegger se pronuncia de forma significativa desde el aspecto ontológico, disintiendo con Husserl en lo referente a la posibilidad de llevar a cabo la *reducción fenomenológica*. Heidegger proclamó que la fenomenología debía poner de manifiesto lo que se encuentra oculto en la experiencia común diaria. Así lo mostró en *El ser y el tiempo*, al puntualizar en lo que llamaba la *estructura de la cotidianidad*, o *ser en el mundo*, que concibió como un sistema interrelacionado de aptitudes, papeles sociales, proyectos e intenciones.

Para Heidegger, el individuo, y, por extensión el *ser humano*, es lo que hace en el mundo y ante el mundo, de manera que una *reducción fenomenológica* exclusiva de la experiencia privada es insostenible; además, como la acción humana se compone de un dominio directo de los objetos, no es necesario situar una entidad especial mental, llamada significado, para explicar la *intencionalidad*.

Para Heidegger, la situación del hombre dentro del mundo, entre las cosas, en el momento de realizar proyectos, es un tipo de *intencionalidad* más trascendente y fundamentadora que aquella que manifiesta la mirada o el pensamiento hacia los objetos, y es esta *intencionalidad* más fundamental la que hace posible la direccionalidad analizada por Husserl desde el saber científico.

Heidegger, en lo tocante a lo efectivamente *fenomenológico* (relativo a la *ciencia que estudia los fenómenos* o *fenomenología*) hizo notar elementos de suma importancia, como son el origen etimológico del concepto de *fenómeno*, del de *logos*, y la relación entre ambos, dándole así un giro copernicano al cómo se entendía el concepto de *fenomenología*.

Por un lado, *fenómeno* se origina en el latín *phaenomenon*, y este en el griego *φαινόμενον*, que quiere decir, lo que se muestra, lo patente. Fenómeno se deriva a la vez del verbo *φαίνεσθαι* (mostrarse), este “por su parte es una forma *media* de *φαίνω*, poner o sacar a la luz del día o la luz en general. *φαίνω* pertenece a la raíz *φα*, como *φῶς*, la luz, es decir, aquello en que algo puede hacerse patente, visible en sí mismo”<sup>141</sup>. Apoyándose en algunas de estas pesquisas filológicas, Heidegger ha definido entonces *fenómeno* como “lo que se hace patente por sí mismo”. Este término no tiene nada que ver con “lo que aparenta ser” o “lo que tiene aspecto de”, en el sentido de “simple apariencia” o “lo que no es patente”, es decir, “lo que no se muestra”, esta acepción la hace Heidegger para evitar posibles ambigüedades en el término de *fenómeno*.

Y por otro lado, *logos*, (*λόγος*) se deriva (como anteriormente se dijo) del griego *legein* (*λέγειν*), aunque se haya interpretado como razón, juicio, concepto, definición, razón de ser o fundamento; proposiciones y conceptos que vienen desde Platón y Aristóteles, pero que son errados según Heidegger, porque *logos* se refiere a, “habla”. El habla “permite ver”, mediante voces, sonidos, vocablos, palabras en las que siempre se avista algo.

Por lo tanto, *fenomenología*, quiere decir, “permitir ver lo que se muestra”, “tal como se muestra por sí mismo”<sup>142</sup>. Los fenómenos no están dados inmediatamente, y es deber de la fenomenología des-encubrir lo que está oculto. “Fenomenología es la forma de acceder a lo que debe ser tema de la ontología y la forma demostrativa de determinarlo. *La ontología sólo es posible como fenomenología*”<sup>143</sup>. El sentido metódico de la descripción fenomenológica

---

<sup>141</sup> HEIDEGGER, Martín. *El ser y el tiempo*. Bogotá: Fondo de cultura económica, 1995. p. 39.

<sup>142</sup> *Ibíd*, p. 45.

<sup>143</sup> *Ibíd*, p. 46.

se conecta entonces directamente con la hermenéutica, puesto que es una *interpretación* del “ser-ahí”. Veamos un importante apartado de Heidegger en *Ser y tiempo*:

Ontología y fenomenología no son dos distintas disciplinas pertenecientes con otras a la filosofía. Estos dos nombres caracterizan a la filosofía misma por su objeto y por su método. La filosofía es la ontología universal y fenomenológica que parte de la hermenéutica del “ser-ahí”, la que a su vez, como analítica de la *existencia*, ata el cabo del hilo conductor de toda cuestión filosófica allí donde toda cuestión filosófica *surge y retorna*<sup>144</sup>.

Con la anterior declaración de Heidegger se inaugura, o por lo menos se visibiliza, una nueva concepción del *ser humano* como aquel que es en cuanto interpreta y comprende, es decir, como aquel que manifiesta una ontología hermenéutica, una hermenéutica que está ineludiblemente ligada al lenguaje como su condición de posibilidad. Dicha afirmación requiere de una revisión, aunque sea somera, de distintas posturas filosóficas, como a continuación se verá.

**Teorías filosóficas a través de la historia:** Con todo lo anterior se ha querido mostrar, entre otras cosas, cómo la existencia de diferentes discursos filosóficos en la historia revela aún más la diversidad y la relatividad de la definición de *realidad*, ya que pensar que de la *realidad* hay una sola versión, o que hay una sola versión válida es un peligroso engaño, pues estaríamos siendo reduccionistas. Esto se evidencia en el sentido de que cada teoría filosófica en su momento, haya sido acogida por muchos como algo auténtico y correspondiente a los hechos; algunas de esas teorías prácticamente han sido la concepción de mundo única o por lo menos más influyente durante ciertos períodos históricos, y aunque tales *realidades* se hayan tenido en cuenta como una “verdad” última, nos damos cuenta de que, de hecho, son verdades, pero temporales, parciales y mutables, y es por ello evidentemente necesario revisar esa idea sobre la noción de “verdad”. A todo esto diremos que distintas versiones de la *realidad* no necesariamente tienen que entrar en conflicto;

---

<sup>144</sup> Ibíd, p. 48.

pueden tener unas y otras criterios de validez dependiendo del lugar, de los marcos de referencia e incluso del punto desde donde se les mire o de las situaciones diversas en que se encuentren los elementos fundamentales de esas versiones. Por ello tiene importancia capital el concepto de comunicación.

### **La comunicación**

En este sentido, la comunicación como manera de hacer ver a otros nuestras versiones del mundo y de encontrarnos con las versiones de aquellos, va a erigirse como un aspecto primordialísimo e innato en la vida del ser humano, tanto así que el humano se ve en la necesidad de aprender el conjunto de reglas de la comunicación (de manera inconsciente) desde el mismo instante en el cual comienza su existencia, para poder así participar en el orden social. Por eso el hombre ha desarrollado formas de comunicación que facilitan el intercambio de ideas, conocimientos o sentimientos; pero somos nosotros como individuos quienes establecemos la relación entre lo que vemos, escuchamos o percibimos y lo que interpretamos.

Cuando hablamos de formas de comunicación debemos partir de sus elementos básicos: nos referimos a los 'signos'<sup>145</sup>, los cuales tienen una clara intención comunicativa; a estos elementos que podemos percibir a través de alguno de nuestros sentidos, se les ha *asignado* de forma arbitraria unos significados, constituyendo entre ellos una asociación que todos los integrantes de la sociedad aprenden y comprenden por convención. Los signos se relacionan entre sí creando lo que se llama un código o sistema. Existen varios tipos de signos:

**a) No lingüísticos**, como los iconos (imágenes que guardan una relación natural con lo que representan, como fotografías, dibujos, mapas), las señales (elementos a los que se ha asignado un significado arbitrario, y de los cuales

---

<sup>145</sup> Para la clasificación que a continuación se expondrá serán tomadas en cuenta posturas afines con las de autores como el semiólogo norteamericano Charles Sanders Peirce y el lingüista francés Ferdinand de Saussure.



hay visuales –la luz roja de un semáforo-, acústicas –las campanas de una iglesia-, táctiles –dar la mano-, olfativas –los olores de los perfumes- y gustativas –los sabores de las comidas); los símbolos (representaciones convencionales para referirse a algo abstracto; por ejemplo, una mujer con los ojos vendados sosteniendo una balanza personifica el concepto de Justicia; una paloma con una rama de olivo en el pico simboliza la Paz).

**b) Lingüísticos**, aquellos que posibilitan la existencia de las lenguas tanto desde lo oral como desde lo escrito. El signo lingüístico está formado por un significante (sonidos, escrituras), significado (concepto asociado o sentido), y referente (entidad aprehensible y/o experimentable sensorialmente a la que se refieren significado y significante) unidos entre sí de forma convencional.

En todo acto comunicativo existen varios elementos: el emisor (el que comunica un mensaje), el receptor (el que recibe e interpreta el mensaje del emisor), un mensaje (la comunicación transmitida del emisor al receptor), un código (sistema utilizado por el emisor para construir el mensaje y por el receptor para entenderlo, por ejemplo, el idioma que tienen en común), un canal (medio por el que se transmite el mensaje –aire, teléfono, televisión-). Por este motivo, en un apartado anterior se mencionó la pertinencia del estudio de la sintaxis, de la semántica y de la pragmática, aunque es indudable que la segunda es la que constituye la preocupación primordial en el presente texto, ya que del significado que le asignemos a muchas de las cosas, al mundo, depende la percepción que se tenga de la *realidad*. En todo caso, la comunicación afecta la conducta, y este es un aspecto pragmático.

***Los axiomas en la teoría de la comunicación humana según Watzlawick:***

Partiremos aquí de unos valiosos aportes de Watzlawick, Beavin Bavelas, & Jackson, en *Teoría de la comunicación humana*, propuestos desde la pragmática de la comunicación, de donde parte la premisa de que la comunicación no es un fenómeno unidireccional sino que por el contrario es un proceso de interacción, enunciado con el cual estamos de acuerdo totalmente, ya que todo emisor es también receptor y viceversa, según se desarrolla el intercambio comunicativo. En el texto mencionado se discuten, a propósito,

temas como el de la información, la retroalimentación, la imposibilidad de no comunicar, y otros. Desde este sentido, se advertirá que la comunicación de la *realidad* del hombre contribuye a organizar y a estructurar la concepción humana de la existencia y a determinar la posible cognoscibilidad final del universo.

Según Watzlawick, existen cinco axiomas en su *Teoría de la comunicación humana*, que en caso de que fallen, explican las razones por las cuales muchas veces la comunicación puede fracasar.

- *Es imposible no comunicarse*: Todo comportamiento es una forma de comunicación. Como no existe forma contraria al comportamiento (“no-comportamiento” o “anti-comportamiento”), tampoco existe la “no-comunicación”.
- *Toda comunicación tiene un nivel de contenido y un nivel de relación, de tal manera que el último clasifica al primero, y es, por tanto, una metacomunicación*: Esto significa que toda comunicación tiene, además del significado de las palabras, más información sobre cómo el que habla quiere entender y que le entiendan; cómo la persona receptora va a entender el mensaje; y cómo el primero ve su relación con el receptor de la información. Por ejemplo, el comunicador dice: “Cuídate mucho”. El *nivel de contenido* en este caso podría ser evitar que pase algo malo y el *nivel de relación* sería de amistad-paternalista.
- *La naturaleza de una relación depende de la gradación que los participantes hagan de las secuencias comunicacionales entre ellos*: tanto el emisor como el receptor de la comunicación estructuran el flujo de la comunicación de diferente forma y, así, interpretan su propio comportamiento como mera reacción ante el *otro*. Cada uno cree que la conducta del *otro* es la causa de su propia conducta, cuando lo cierto es que la comunicación humana no puede reducirse a un sencillo juego de causa-efecto, sino que es un proceso cíclico, en el que cada parte contribuye a la continuidad (o ampliación, o modulación) del intercambio. Un ejemplo es el conflicto entre Israel y Palestina, donde cada parte

actúa aseverando que no hace más que defenderse ante los ataques de la otra.

- *La comunicación humana implica dos modalidades: la digital y la analógica:* La comunicación no implica simplemente las palabras habladas (comunicación digital: *lo que se dice*); también es importante la comunicación no verbal (o comunicación analógica: *el cómo se dice*).
- *Los intercambios comunicacionales pueden ser tanto simétricos como complementarios:* dependiendo de si la relación de las personas comunicantes está basada en intercambios igualitarios, es decir, tienden a igualar su conducta recíproca; por ejemplo, el grupo A critica fuertemente al grupo B, el grupo B critica fuertemente al grupo A. O si está basada en intercambios aditivos, es decir, donde uno y otro se complementan, produciendo un acoplamiento recíproco de la relación; por ejemplo, A se comporta de manera dominante, B se atiene a este comportamiento.

Ejemplo, una relación complementaria es la que presenta un tipo de autoridad (padre-hijo, profesor-alumno) y la simétrica es la que se presenta en seres de iguales condiciones (hermanos, amigos).

Los fracasos en la comunicación entre individuos se presentan, cuando:

- Estos se comunican en un código distinto.
- El código en el que transmite el mensaje ha sido alterado dentro del canal.
- Existe una falsa interpretación de la situación.
- Se confunde el nivel de relación por el nivel de contenido.
- Existe una puntuación o entonación incorrectas o poco pertinentes.
- La comunicación digital no concuerda con la comunicación analógica.
- Se espera un intercambio comunicacional complementario y se recibe uno paralelo (o bien simétrico).

La comunicación entre individuos es buena, cuando:

- El código del mensaje es correcto.
- Se evitan alteraciones en el código dentro del canal.
- Se toma en cuenta la situación del receptor.
- Se analiza el cuadro en el que se encuentra la comunicación.
- La puntuación está bien definida.
- La comunicación digital concuerda con la comunicación analógica.
- El comunicador tiene su receptor.

A propósito de la experiencia que el hombre tiene de la *realidad*, y respecto del cómo el sujeto la percibe, puede decirse que es algo que ocurre siempre y cuando exista movimiento y exploración; así lo afirma Watzlawick en *Teoría de la comunicación*<sup>146</sup>. Esto significa que, así como el sujeto explora en el mundo propio, también explora el mundo de los otros, pues en un acto comunicativo existe un proceso de retroalimentación, en el que “la conducta de cada persona afecta la de cada una de las otras y es, a su vez, afectada por éstas”<sup>147</sup>; de esta misma manera se complementan informaciones y se intercambian formas de ver el mundo, perspectivas. Es decir, no sólo la conducta de A influye sobre B sino que las acciones de B también influyen sobre A, y también los dos reciben la influencia del contexto en el cual la interacción es llevada a cabo. Y de hecho se es sensible a los comportamientos inoportunos, es decir, a la conducta que está fuera de contexto; incluso dicha conducta parece más inadecuada aún que las incongruencias sintácticas o semánticas que se dan en la comunicación. Estos comportamientos y reglas gramaticales los aprendemos a medida que se repiten y redundan las interacciones en la sociedad. Con respecto a la anterior explicación, estamos de acuerdo con Watzlawick cuando afirma que, “toda conducta es comunicación, ya no manejamos una unidad-mensaje monofónica, sino más bien con un conjunto –verbal, tonal, postural, contextual, etc.- todos los cuales limitan el significado de los otros”<sup>148</sup>. Esto es porque no es posible concebir ningún comportamiento como “no conducta”, es

---

<sup>146</sup> WATZLAWICK, Paul; BEAVIN BAVELAS, Janet & JACKSON, D. *Teoría de la comunicación humana: Interacciones patologías y paradojas*. 10ma Ed. Barcelona: Editorial Herder, 1995.P. 29.

<sup>147</sup> *Ibíd*, p. 32.

<sup>148</sup> *Ibíd*, p. 50.

decir, no hay una no conducta; especialmente en una situación en donde se está interactuando con otros, quienes no sólo interpretan todas mis palabras y comportamientos sino que a la vez comunican. Como diría Watzlawick:

si se acepta que toda conducta en una situación de interacción tiene un valor de mensaje, es decir, es comunicación, se deduce que por mucho que uno intente, *no* puede dejar de comunicar. Actividad o inactividad, palabras o silencio, tienen siempre valor de mensaje: influyen sobre los demás, quienes, a su vez, no pueden dejar de responder a tales comunicaciones y, por ende, también comunican. Debe entenderse claramente que la mera ausencia de palabras o de atención mutua no constituye una excepción a lo que acabamos de afirmar. El hombre sentado a un abarrotado mostrador en un restaurante con la mirada, perdida en el vacío, o el pasajero de un avión que permanece sentado con los ojos cerrados, comunican que no desean hablar con nadie o que alguien les hable, y sus vecinos por lo general “captan el mensaje”, y responden de manera adecuada, dejándolos tranquilos. Evidentemente, esto constituye un intercambio de comunicación en la misma medida que una acalorada discusión<sup>149</sup>.

Así que incluso el silencio está inmerso en el lenguaje. El silencio da vida a las palabras, acentuando su significado no sólo mediante signos de puntuación (también en la música tiene su representación gráfica) sino aflorando sentidos a través de una mirada silenciosa o un acto de mutismo, un tiempo para el silencio también puede ser un acto contestatario a manera de protesta. Todo esto ocurre no porque el silencio tenga una existencia propia como entidad metafísica, sino porque su existencia depende única y exclusivamente de nuestra consciencia sobre él, de nuestra *interpretación* de aquella ausencia de sonido que sólo nosotros *definimos* y *comprendemos* como silencio.

Correspondiente a la concepción de los eventos extralingüísticos como un proceso en la comprensión y el considerarlos como un hecho lingüístico, Gadamer nos plantea en “Lenguaje y comprensión” incluido en *Verdad y Método II*, que el quedarse sin habla no demuestra mas que el asombro ante

---

<sup>149</sup> Ibíd, p. 50.

algo que queda en evidente grandeza, es decir que la muda admiración significa que se quisiera decir tanto que no se sabe por donde iniciar, ya que el lenguaje silencioso no se agota, incluso éste en ocasiones es el resultado de un “acuerdo tácito”. Los griegos por ejemplo, recurrían a una palabra para expresar lo que paraliza nuestra comprensión: el *atopon*, este significa algo ilocalizado o a-tópico, o sea que no encaja en los esquemas de nuestra expectativa de comprensión, causándonos como resultado un desconcierto, como es la conocida teoría platónica, la cual dice que la filosofía empieza con el asombro, esta teoría por cierto hace alusión a la incompatibilidad con las expectativas pre-esquemáticas de nuestra orientación en el mundo. Pero según Gadamer, todo este asombro, desconcierto e incompatibilidad en la comprensión, es una invitación a un conocimiento más profundo<sup>150</sup>.

### ***El fenómeno de la comprensión***

En relación directa con esta concepción del *ser* humano como ser incapaz de no comunicar se encuentra la postura de Heidegger, quien afirmaba que el fenómeno de la comprensión es ya un asunto del *ser* mismo del hombre, es decir, un existencial, de tal manera que su forma de ser en el mundo es la interpretación, elevándose así la hermenéutica<sup>151</sup> a un estatus filosófico. Con una propuesta de esta naturaleza se da cabida a la consideración de la *realidad* como un texto que es interpretado de maneras distintas dependiendo de quién se enfrente a él, de tal suerte que el mundo, su acontecer y aquel *ser* que permanentemente es testigo de ese acontecer (*Dasein*), no pueden ser pensados como cosas que se nos ponen enfrente, sino como la propia ubicación, el lugar donde se habita y desde el que se comprende.

---

<sup>150</sup> GADAMER, Hans-George. *Verdad y Método* II. Salamanca: Sígueme, 1998. Extraído el 8 de agosto de 2008 desde <http://www.esnips.com/web/linotipo>. pp. 181 – 182.

<sup>151</sup> El término Hermenéutica viene del gr. ἐρμηνευτικός, arte de interpretar textos para fijar su “verdadero sentido”. En un principio se utilizó en el estudio de la teología y se aplicó específicamente a la interpretación de las Sagradas Escrituras, pero su uso se ha ampliado desde el siglo XIX a partir del trabajo de diversos autores como Friedrich Schleiermacher y Wilhelm Dilthey. En el siglo XX sus mayores exponentes, desde un punto de vista filosófico, son Martin Heidegger y Hans-Georg Gadamer, este último con su teoría sobre la *verdad* como un tipo de experiencia que es más amplia que la de la mera falsación científica, y que sólo puede llevarse a cabo con un *método* basado en el significado y la *comprensión*. Gadamer toma como punto de partida para la formulación de su teoría diversas teorías literarias y de la interpretación textual. Esta postura expresa la universalización del fenómeno interpretativo desde la concreta y personal *historicidad*.

Este mundo heideggeriano no es algo fijo o estático, sino que fluye permanentemente<sup>152</sup>; para comprender siempre nos remitimos a un proceso, a un movimiento en el tiempo (historia) y a un proyecto retomado a partir de aquello que nos ha sido transmitido (tradición). Comprender es hacernos concientes de la historicidad como ordenación entre tradiciones, teniendo en cuenta lo que las separa y lo que las une. Pero al ser nosotros mismos parte de una *realidad* histórica y de una tradición específica, nuestra visión de la *realidad* siempre estará marcada por la parcialidad, la relatividad y la contingencia.

Con esta última afirmación entramos al concepto hermenéutico de “prejuicio” no desde su connotación peyorativa, sino desde la consideración de expectativas y presupuestos recibidos de la tradición que determinan, orientan y limitan la comprensión, es decir, desde la legitimación de una “precomprensión”. Así, lo que se busca encontrar en todo proyecto de interpretación está dado de antemano por unas condiciones previas, y a su vez, aquello que se interpreta condiciona futuras interpretaciones. Esto es denominado *círculo hermenéutico*.

La hermenéutica heideggeriana es de carácter ontológico. Privilegia un entendimiento del *ser* humano como aquel que se pregunta por el *ser* sin crearlo, constituirlo ni describirlo del todo, contrario a la visión subjetivista de la Modernidad. Lo esencial al momento de conocer el mundo es considerarlo desde sí mismo y no desde un solo eje central fijo, llámese éste Idea o Individuo. Pero aun estando irremediabilmente supeditados a ese fluir constante de las cosas existe algo que recoge la manera de acontecer de esa historicidad, de esa tradición, algo que no permite que se pierdan las distintas maneras de entender la *realidad*: se trata del lenguaje. Y es que el lenguaje tiene siempre todo de heredado pero también todo de nuevo. Nos adaptamos a él como algo que nos llega ya construido, pero lo recreamos siempre a lo largo

---

<sup>152</sup> Esta concepción Heidegger la toma de Heráclito, quien afirmaba que una persona no podía bañarse dos veces en el mismo río, aludiendo a un fluir constante del mundo, de las concepciones, del *ser*. Heráclito incorporó a la noción de *ser* de sus predecesores el concepto de *devenir* o flujo, al que consideró una realidad básica subyacente a todas las cosas, incluso a las más estables en apariencia.

de nuestra vida con los otros, es decir, a través de la comunicación.

Cuando el mundo es un texto, el *ser* es lenguaje y es tiempo, aquel que se encuentra imbuido en ese mundo, el *Dasein*, (el *estar-ahí*, el *ser-en-el-mundo*, el *ser* humano) sólo puede dar cuenta de él de manera parcial, transitoria y relativa, ya que el sujeto pertenece a la esfera de lo interpretable y de lo individual, (tanto de quien interpreta como de lo que interpreta) y por ello es imposible hablar de una verdad unívoca, de un conocimiento sobre la *realidad* que sea exhaustivo y totalitario<sup>153</sup>.

A propósito de la expresión heideggeriana “*el ser es lenguaje*”, Gadamer propone una ampliación cuando acuña la frase “*el ser que puede ser comprendido es lenguaje*”, queriendo decir con esto que nunca se puede entender del todo, es decir que, el lenguaje posee una limitación para descifrar a la persona individual (*individuum est ineffabile*).

En su texto “Hombre y lenguaje” Gadamer explicaría que el lenguaje no funciona como un simple vehículo del pensamiento, como un tercer instrumento al lado del signo y la herramienta que hacen parte de la definición del hombre. Gadamer define en *Verdad y Método II* a lo lingüístico como mucho más que eso:

El conocimiento de nosotros mismos y del mundo implica siempre el lenguaje, el nuestro propio. Crecemos, vamos conociendo el mundo, vamos conociendo a las personas y en definitiva a nosotros mismos a medida que aprendemos a hablar. Aprender a hablar no significa utilizar un instrumento ya existente para clasificar ese mundo familiar y conocido, sino que significa la adquisición de la familiaridad y conocimiento del mundo mismo tal como nos sale al encuentro<sup>154</sup>.

Es decir, la *realidad* del hombre se compone de lenguaje; así como se está tan entrañablemente ligado al mundo se está también ligado al lenguaje; estamos hechos de lenguaje y construimos la visión de nuestra *realidad* a partir del

---

<sup>153</sup> HEIDEGGER, Martín. *El ser y el tiempo*. Op., cit. pp. 160-172.

<sup>154</sup> GADAMER, Op., cit. P. 147 – 148.



acercamiento que tenemos con el lenguaje. A medida que nos familiarizamos con la palabra y aprendemos a interactuar en sociedad, aprendemos a la vez a pensar y conceptualizar el mundo. La asimilación del mundo se crea a partir de su interpretación lingüística. Así es como el lenguaje funciona como centro del *ser humano*, y por consiguiente, todo lo humano necesariamente debe pasar por el lenguaje. Todos los fenómenos de comprensión e incomprensión que constituyen el objeto de la hermenéutica componen un problema del lenguaje.

Por otra parte, en “Texto e Interpretación” incluido en *Verdad y Método II*, Gadamer nos cuenta cómo a partir de la influencia de Heidegger, sintió el impulso de superar el debate metodológico que ya se venía tejiendo con Dilthey, Schleiermacher, el Romanticismo alemán y los neokantianos; allí es cuando decide ampliar el tema hermenéutico desde la interpretación como fenómeno central del conocimiento, teniendo en cuenta no tanto la experiencia elaborada en la ciencia, sino la experiencia de la historia, el arte, y la filosofía, siendo estos últimos objetos problemáticos particularmente para las Ciencias del Espíritu decimonónicas, pues tanto para la obra de arte como para la historia, la interpretación nunca se agota en el concepto, sino que siempre se producen distintas interpretaciones con el paso del tiempo, según el contexto inflencie al intérprete. Por lo anterior la importancia de la *tradición* como legado de interpretaciones es vital, ya que es con ella con quien el intérprete debe desarrollar un diálogo que le permita comprender e imbricarse en ese legado de interpretaciones aportando la suya. Todo este movimiento del comprender humano resulta posible únicamente gracias al lenguaje como salvaguardia de toda herencia de sentido, y como único lugar existente para el establecimiento del diálogo.

Desde este instante considera Gadamer la noción de “circulo hermenéutico” como estructura del *ser-en-el-mundo*, es decir, la superación de la escisión entre sujeto y objeto en la analítica trascendental del *ser-ahí* llevada por Heidegger. Veámoslo con las palabras de Gadamer:

Como el que sabe usar una herramienta no la convierte en objeto, sino que trabaja con ella, así el comprender, que permite al «ser-ahí» conocerse en su ser y en su mundo, no es una conducta relacionada con determinados objetos de conocimiento, sino que es su propio ser-en-el-mundo<sup>155</sup>.

Y en ese relacionarse con el mundo, en donde tiene que existir algo que medie entre el sujeto y la *realidad*, está la interpretación, que cumple su función para comprender ese texto que se nos presenta en frente, pues según Gadamer hay una estrecha correlación entre el texto y la interpretación, ya que “ni siquiera un texto tradicional es siempre una realidad dada previamente a la interpretación”<sup>156</sup>. De manera que la propia *realidad* es el resultado de una interpretación; de ahí que la interpretación actúe como mediadora nunca perfecta entre el hombre y el mundo, en el sentido que cuando un lector se enfrenta a un texto no va a hallar exactamente lo mismo que en un principio pretendió plasmar el escritor, sino que hallará el sentido interno que encierra contextualizado al presente del lector en consonancia con los conocimientos que posee ese interprete.

Ahora, antes de ampliar el tema concerniente a la comprensión y la incomprensión resulta conveniente dar una mirada a las contribuciones que hace Humboldt a cerca del lenguaje y sus implicaciones en la vida del hombre.

***Humboldt y su visión sobre el lenguaje:*** Ya desde antes del siglo XX se veía en otros autores una gran preocupación por el estudio del lenguaje y su relación con aquello que nos hace humanos. Tal es el caso de Humboldt, quien enfocando al lenguaje como elemento, factor y rasgo esencial de la individualidad, lo consideraba no como *ergon* o producto terminado del que se hace uso, sino como *energeia*, como fuerza e impulso. El objetivo de este impulso sería el constante compromiso de volver inteligible y comunicable la sensación y el pensamiento; el lenguaje, entonces, es creador de sentido y de forma comunicable aquí y ahora, pero también producción auténtica e irrepetible de cada individuo. El lenguaje se toma la tarea de influenciar al

---

<sup>155</sup> Ibíd. P. 320.

<sup>156</sup> Ibíd. P. 325.

hombre para modelar su pensamiento y sus acciones, pero a su vez el hombre transforma su lengua con el paso del tiempo. Según Humboldt, el sujeto de esa actividad siempre creativa es el espíritu, el cual duplica su sentido, primero funcionando como esencia común y suprema de la especie en conjunto, y luego como pura individualidad, histórica y cambiante. Dice Humboldt, que a los hombres se les ha encomendado una tarea, la de formar el lenguaje, tarea que le permite ensanchar su existencia interior, lo que en otras palabras sería trascender siempre en busca de la *idea*, según la terminología hegeliana. En correlación con esta explicación, el lenguaje es el órgano del *ser* interior y a su vez, el lenguaje media entre las individualidades; pues este está recónditamente imbricado en la evolución espiritual de la humanidad, en él se reconocen sus avances culturales en cada momento. El lenguaje es congénito al hombre, pues constituye una necesidad interna de la humanidad y es imprescindible para desarrollar sus capacidades espirituales y para acceder a una concepción del mundo a la que el *ser* humano sólo puede llegar a medida que va llevando su pensamiento hacia una mayor claridad y determinación. El lenguaje es el lugar donde confluyen las diferentes subjetividades, es decir, es el lugar de la intersubjetividad. Cada uno de los aspectos del carácter de un individuo puede ser evidenciado a partir de la forma en que éste se relaciona con el lenguaje, el cual se encuentra perfectamente entretelado en su urdimbre simbólica.

Como glosa Humboldt en *Sobre la diversidad de la estructura del lenguaje humano y su influencia sobre el desarrollo espiritual de la humanidad*:

(...) el lenguaje, ese punto medio en el que vienen a reunirse las más diversas individualidades en virtud de la comunicación de sus aspiraciones externas y de sus percepciones internas, es lo que se encuentra en la relación más estrecha y viva con el carácter<sup>157</sup>.

---

<sup>157</sup> HUMBOLDT, Wilhem von. *Sobre la diversidad de la estructura del lenguaje humano y su influencia sobre el desarrollo espiritual de la humanidad*. Trad. y prólogo de Ana Agud. Barcelona: Anthropos, 1990. P. 39.

Desde este aspecto, el lenguaje quiere ser conducido a un ser exterior que lo entienda; cuando ese mismo comprender actúa como una resonancia que retorna al oído el hombre, éste descubre que no está solo sino que lo acompañan otros seres con necesidades internas similares a las suyas, y por esta razón, con la capacidad de encontrarse con expectativas contenidas en sus propias sensaciones, que a su vez van cambiando y transformándose a medida que se interrelaciona con otros hombres. En palabras de Humboldt,

(...) El lenguaje está emparentado con todo cuanto esa fuerza contiene [la fuerza del espíritu que determina todo pensamiento, sentido y voluntad]; tanto con la totalidad como con lo individual, y nada en ella le es ni puede serle ajeno. No se limita a una existencia pasiva, de simple recepción de impresiones, sino que, de entre la infinita diversidad de las posibles direcciones del intelecto, el lenguaje se guía por una determinada, y en virtud de su propia actividad interna modifica a su vez toda influencia que le llega desde fuera<sup>158</sup>.

Entonces podría considerarse al lenguaje como algo que descansa sobre el conjunto de la fuerza humana y que obra como conector de múltiples ideas porque engloba todo y proporciona una concepción del mundo que permite dilatar los sentidos y aprehender el mundo al mismo tiempo. La diferencia entre una lengua y otra se halla precisamente por su forma y por ende porque está en una ineludible relación con la disposición espiritual de cada nación, “así como con esa fuerza que penetra en ellas en el momento de producir lenguaje o nuevas concepciones”<sup>159</sup>; de manera que apalabrar el mundo, es construir concepciones, ontologías alternativas. Todo aquello que el mundo representa para nosotros no es más que el resultado de nuestras múltiples lecturas de él; de nosotros como individuos y como colectividad, como herederos de una tradición afectiva y cultural que con cada palabra que proferimos no hace más que ampliarse y mejorarse o simplemente perpetuarse como una inmortal mole de roca. Nuestra participación en esa tradición es en últimas la postrera y final posibilidad de llenar de sentido la propia existencia, de levantarnos sobre lo efímero para afirmar irrevocablemente nuestro paso por el mundo.

---

<sup>158</sup> Ibíd. P. 57.

<sup>159</sup> Ibíd. P. 72.

A propósito de esta posibilidad existencial otorgada por el lenguaje, leemos lo siguiente en el texto de Humboldt *Sobre la diversidad de la estructura del lenguaje humano y su influencia sobre el desarrollo espiritual de la humanidad*:

El lenguaje es el órgano que forma la idea. La actividad intelectual, por entero interior y que en cierta manera pasa sin dejar huella, se vuelve exterior en el discurso gracias al sonido, y con ello perceptible a los sentidos. Por eso actividad intelectual y lenguaje son uno e indivisibles. Más aquella contiene también en sí misma la necesidad de entrar en unión con el sonido lingüístico; de otro modo el pensamiento no alcanzaría nitidez, ni la representación se volvería concepto. La unión indivisible de idea, órganos de la fonación y oído con el lenguaje tiene su raíz en la disposición originaria de la naturaleza humana, no susceptible ya de ulterior explicación. En cambio la coincidencia de sonido e idea salta a la vista con toda claridad<sup>160</sup>.

Entonces, el sonido está dotado de una fuerza particular, y según Humboldt, el oído se distingue de los demás sentidos porque percibe movimiento, y toma al sonido de la voz, como una verdadera acción que proviene del interior de un *ser vivo*, y si el sonido es articulado, procede de un *ser* con inteligencia o de un *ser* con sensibilidad. Este sonido, en la mente, se transforma en imágenes y en sensaciones, a veces nostálgicas, a veces alegres o dolorosas, es decir, el lenguaje reproduce junto con el objeto representado la sensación provocada por éste. La sensación y la acción dependen de las imágenes que se forme el hombre de las cosas; pues el hombre vive con las cosas según como se las presente el lenguaje; ya que la palabra procede justamente de esta percepción, y la percepción de los objetos se constituye eminentemente en algo subjetivo, debido a que en la mente los objetos no funcionan como una reproducción de lo que está afuera, sino que las imágenes se forman a la manera como se han instaurado particularmente en ese momento en el “espíritu”, por tanto cada individualidad humana constituye una determinada manera de entender el mundo. De manera tal que existe una ineluctable relación entre pensamiento y lenguaje, pues la actividad subjetiva construye en el pensamiento un objeto. Así lo afirma Humboldt:

---

<sup>160</sup> Ibíd. P. 74.

La actividad de los sentidos ha de unirse con la acción interna del espíritu en una síntesis, y de esta unión se desprende la representación, la cual se opone entonces a la fuerza subjetiva como objeto, y retorna a ella bajo esta nueva percepción. Mas para esto es indispensable el lenguaje<sup>161</sup>.

De modo que, aun en el momento en el que se quiere prescindir de la comunicación con otros seres humanos, es una condición inevitable el hablar con uno mismo en apartada soledad. Aunque, en su manifestación como fenómeno, el lenguaje solamente se desarrolla en sociedad y el hombre sólo se comprende a sí mismo en tanto que logra que sus palabras sean accesibles y aprehensibles para los demás. Ya que la objetividad se dilata desde el preciso instante en que la representación convertida en lenguaje no le concierne ya sólo a un sujeto, sin que la subjetividad no sufra por ello detrimento, ya que el ser humano siempre se siente uno con los otros. “Al escuchar una palabra no hay dos personas que piensen exactamente lo mismo, y esta diferencia, por pequeña que sea, se extiende, como las ondas en el agua, por todo el conjunto de la lengua”<sup>162</sup>. Al pasar de sujeto en sujeto se entreteje el lenguaje humano, aunque cada uno aporte para éste una modificación.

***La comprensión y los malentendidos***<sup>163</sup>: Heidegger por su parte, manifiesta que la teoría de la significación tiene sus raíces en la ontología del “ser-ahí”. La palabra es la manera de ser en el mundo, porque el comunicarse es un acceder al mundo del otro y a la vez es encontrarse. Así lo da entender Heidegger cuando asevera:

(...) tiene que comprenderse el fenómeno de la *comunicación* en un amplio sentido ontológico. La “comunicación” en forma de proposición, el dar parte de algo, por ejemplo, es un caso particular de la comunicación tomada en su radicalidad existencial. En esta comunicación se constituye la articulación del “ser uno con otro” comprensor. Ella despliega lo que hay de “común” en el “coencontrarse” y en la comprensión del “ser con”<sup>164</sup>.

---

<sup>161</sup> Ibíd. P. 77.

<sup>162</sup> Ibíd. P. 88.

<sup>163</sup> Cfr. En el anterior capítulo: *La Confusión*, en especial *Percepciones de la realidad*.

<sup>164</sup> HEIDEGGER, Martín. *El ser y el tiempo*. Op., cit. P. 181.

La base fundante de la existencia humana, para no perder el rumbo original del *ser*, es dilatar permanentemente los sentidos para estar atentos a los conocimientos nuevos y a las posibles nuevas perspectivas para entender el mundo de forma cada vez menos estrecha; esto sólo se logra si nos permitimos encontrarnos mediante la comunicación con el otro; en el intento de comprenderlo. Pues cuando estamos dispuestos a abrir nuestro mundo propio para comprender al otro estamos posibilitados para interpretar, esto es, para aprehender lo comprendido; por eso el lenguaje tiene sus raíces en la estructura existencial del “estado de abierto” del “ser-ahí”, ya que “*el fundamento ontológico-existencial del lenguaje es el habla*”. El habla es la articulación de la comprensibilidad”<sup>165</sup>. Por esta senda, lo articulable en el habla lo nombramos *el sentido*. Lo articulado en la articulación del habla lo nombramos en cuanto tal *el todo de significación*. Hablar es expresarse, sacar afuera algo del ser de adentro, del “ser-ahí”, es su estructura ontológica porque lo expresado es justo el “ser afuera”, es decir, el encontrarse co-responde al “estado abierto” del “ser en”. El hombre no sólo es un ser racional: es un hombre que se manifiesta como un ente que habla.

El pensamiento de Heidegger participa en una estrecha afinidad con Heráclito. Para Heráclito, todo interés se encuentra concentrado en el mundo de los fenómenos; no permite que por encima del mundo fenoménico, el mundo del devenir, exista una esfera superior, un orden eterno o ideal. Sin embargo, para él no es suficiente la noción de *cambio*, puesto que busca los principios del mundo. Según Heráclito, no hay que indagarlos en una cosa material; no es el mundo material sino el del hombre la clave para una interpretación apropiada del orden cósmico. En este mundo humano la facultad de la palabra ocupa un lugar central; por lo tanto, tenemos que comprender lo que significa el habla para comprender el sentido del universo. Si no abordamos así el problema, es decir, por medio del lenguaje mejor que por medio de los fenómenos físicos, erramos el camino de la filosofía. En el pensamiento de Heráclito la palabra, el *logos*, no es únicamente un fenómeno antropológico, no se halla confinado dentro de los angostos límites del mundo humano puesto que posee una

---

<sup>165</sup> Ibíd. P. 179.

verdad cósmica universal; mientras que antes se entendía la palabra como un poder mágico<sup>166</sup>, ahora se concibe desde su función semántica y simbólica.

οὐκ ἐμοῦ ἀλλὰ τοῦ λόγου  
ἀκούσαντας ὁμολογεῖν σοφόν ἐστὶν ἐν πάντα εἶναι.

"No me escuchéis a mí —escribe Heráclito—, sino a la palabra, y confesad que todas las cosas son una."<sup>167</sup>

Desde esta mirada ya no se puede entender la *realidad* sino desde el lenguaje y el *sentido del sentido* desde el *ser* ya que el *ser* o la sustancia es la categoría más universal que conecta entre sí todas las cosas para permitirse formar una *realidad* del panorama existencial. En este sentido Cassirer nos aclara:

Una palabra no podría significar una cosa si no hubiera, por lo menos, una identidad parcial entre las dos; la conexión entre el símbolo y su objeto debe ser natural y no meramente convencional. Sin semejante nexo una palabra del humano lenguaje no podría cumplir su misión, resultaría ininteligible<sup>168</sup>.

Según lo dicho por Protágoras, "el hombre es la medida de todas las cosas, de las que son en cuanto que son y de las que no son en cuanto que no son". Resulta por tanto una banalidad buscar una explicación del lenguaje en el mundo de las cosas físicas.

En el párrafo sobre "La ambigüedad" en *El Ser y el Tiempo*, Heidegger plantea que en el genuino comprender, en el momento en el que exponemos ideas y formas de ver el mundo, todo aparentemente es claro, sin embargo la verdad es que en el trasfondo de la conversación, en el cotidiano "ser uno con otro" no todo es captado en totalidad<sup>169</sup> sino que en el instante de proyectarse y de abrir las posibilidades para el "ser-ahí" surgen oscuridades en la comunicación que no permiten la aprehensión de todo lo que el otro percibe; y por ende el sentido real se encubre y de ahí no es posible interpretar de forma

<sup>166</sup> Cfr. En el anterior capítulo: *El lenguaje y el mito, son especies próximas*

<sup>167</sup> KIRK, G. S., RAVEN, J. E., Y SCHOFIELD, M. *Los Filósofos Presocráticos*. Historia crítica con selección de textos, Versión española de Jesús García Fernández. Madrid: 2ª ed. Editorial Gredos, 1983. P. 219.

<sup>168</sup> CASSIRER, Op., cit. P. 98.

<sup>169</sup> HEIDEGGER, Martín. *El ser y el tiempo*. Op., cit. pp. 192 – 195.



correcta lo que en principio el otro tenía como intención; es decir, las ambigüedades no se dan de forma intencional por el interlocutor, sino que es innato en la comunicación el que algunas de las cosas que decimos se desfiguren; esto se da porque los hablantes todos tenemos diferentes presupuestos y formas particulares de enfatizar determinadas palabras. Se dan las ambigüedades porque cada palabra, cada cosa que escuchamos, tiene una amplia riqueza de sentidos, detrás de las palabras hay otras palabras, por tanto hay sentidos ocultos. Por consiguiente, en la comunicación siempre hay arduas posibilidades de que se dé el fenómeno de no interpretar con fidelidad lo que en principio se tenía como propósito.

La *comunicación* no siempre tiene que ser intencional, en ocasiones, el mensaje emitido no es el mismo que el recibido; a propósito Watzlawick comenta que los malentendidos se originan como desarrollo de patologías en la comunicación; en el presente texto esta postura o enfoque, como se ha visto, no es de nuestro interés: el tema de los malentendidos se desarrolla desde otra perspectiva.

Los malentendidos se originan porque la lectura, la interpretación del mundo, no es una reproducción, ya sea de lo que está escrito o de la percepción de cualquier otro fenómeno sensible, sino que será siempre la reconstrucción de un nuevo fenómeno sensible, el cual irá acompañado de los matices que acompañan a cada sujeto. Es decir, el individuo interpreta desde sus propios prejuicios, el prejuicio no entendido como se ha comprendido tradicionalmente, el cual distorsiona la verdad, sino como la orientación previa de nuestra capacidad de experiencia, “anticipos de nuestra apertura al mundo, condiciones para que podamos percibir algo, para que eso que nos salga al encuentro nos diga algo”<sup>170</sup>; se trata no de encerrarse en la propia opinión sino de seleccionar las opiniones y los prejuicios, y de esa manera no desoír la opinión del texto. Es decir, el prejuicio puede ser entendido como el suelo común para posibilitar el entendimiento con el otro; tal prejuicio debe de mejorarse para alcanzar cada vez una comprensión más adecuada del otro, de tal forma que el prejuicio es

---

<sup>170</sup> GADAMER, Op., cit. P. 218.

susceptible de replantearse. Como Gadamer lo expone, la tradición se levanta sobre prejuicios; cabe resaltar que no sobre precisamente los prejuicios inmediatos sino sobre los prejuicios que se analizan para mejorar, como él lo afirma: deslizarse de un pensamiento histórico malentendido a otro mejor entendido posibilita entonces pensar en el prejuicio no como un juicio dado de forma a priori sino como un evento histórico.

La comprensión de las conversaciones y del otro como fenómeno lingüístico da pie entonces para ambigüedades, ya que “el grado en que el otro comprende lo que yo quiero decir aparece en su versión. Lo comprendido pasa así desde la indeterminación de su sentido a una nueva determinación, que permite comprender o malentender”<sup>171</sup>. De manera que es congénito en la conversación el malentendido; sin embargo, es deber de todo intérprete superar las oscuridades en la conversación y así llegar a consensos, porque este es el soporte de las relaciones humanas, si todo *ser humano tiene por naturaleza deseo de conocer lo nuevo*, por ende tendrá necesidad de comprender. También hay que tener en cuenta que no es precisamente lo oculto en la subjetividad sino la utilización de las palabras adecuadas lo que devela el sentido. Nos indica Gadamer en *Verdad y Método II* en el capítulo de “Lenguaje y comprensión”:

La verdadera realidad de la comunicación humana consiste en que el diálogo no impone la opinión de uno contra la de otro ni agrega la opinión de uno a la de otro a modo de suma. El diálogo transforma una y otra<sup>172</sup>.

Así el diálogo, en ocasiones, toma rumbos inesperados, porque en el habla lo que ocurre es un proceso de retroalimentación, más no un encuentro para la recitación; de esta manera, el diálogo implica atenerse a sus posibles contingencias. El habla no es una convencionalidad ya preestablecida sino (en palabras de Gadamer y a la par con una visión muy Humboldtiana) la fuerza generativa y creadora capaz de fluidificar una y otra vez ese material. Diálogo que sería muy bien logrado, como proceso de visiones de mundo al encuentro,

---

<sup>171</sup> Ibíd. P. 25.

<sup>172</sup> Ibíd. pp. 184 – 185.

que están en potencia de una interpretación común del mundo, como posibilidad de alcanzar la comprensión recíproca de las personas. Aunque no siempre es posible conseguirlo, nuestra vida social reposa en el presupuesto de la conversación (en su sentido más amplio), deshace el bloqueo procedente del aferramiento a las propias opiniones. “Cuando se encuentran dos personas y cambian impresiones, hay en cierto modo dos mundos, dos visiones del mundo y dos forjadores de mundo que se confrontan”<sup>173</sup>. La conversación, como lo expresa Gadamer, es un espacio en el cual no aprendemos algo nuevo sino en el que encontramos algo del otro que no habíamos hallado en nuestra experiencia del mundo; la conversación nos deja de alguna manera una marca y nos transforma como individuos porque ésta ofrece una afinidad particular con la amistad; allí puede crearse ese género de comunidad, una situación en la que cada uno es sí mismo para el *otro* y para propiciar un encuentro con el *otro*, así mismo ambos se encuentran en el otro. Sin embargo no siempre es posible este encuentro amistoso, ya que si nuestra percepción sensible del mundo es ineluctablemente privada, aún más lo son nuestros intereses e impulsos; por este motivo, los malentendidos que se producen en la conversación son una especie de ampliación de nuestra individualidad. El mundo entero se difumina en diferentes matices, a través del punto de vista del individuo, el cual es intransferible como totalidad.

Y si el malentendido surge como el encuentro de lo extraño (a partir de la distancia temporal, el cambio de usos lingüísticos, la modificación del significado de las palabras y de los modos de representación), es la hermenéutica el arte y el método adecuado para superarlo. Con todo y lo problemática que es la situación de aquel que intenta comprender al otro, dicha interpretación aún sigue siendo posible. Aquello que llamamos “malentendido” y que representa una dificultad en el proceso de interpretación, contiene, a juicio de Gadamer, la posibilidad del encuentro; el “consenso latente”. Porque en esta situación hay ya un acuerdo frente a las posiciones que cada uno adopta y frente al deseo de entenderse; porque en la vida social nuestra imposibilidad de aislamiento nos acerca ineludiblemente de una u otra manera

---

<sup>173</sup> Ibíd. P. 205.

y nos hace partícipes de un mundo no de la “otredad” sino de la “nostreidad”<sup>174</sup>. Es decir, que gracias a la facultad comunicativa que se le concede al ser humano, él se puede apropiarse de lo desconocido mediante el diálogo, el malentendido entonces sería no un elemento que separa a las personas sino por el contrario, algo que se presta para acercarnos a partir del indagar y de la voluntad para aclarar la incomprendibilidad o la equivocación.

Lo anterior, siempre y cuando, en el encuentro, el yo y el otro estén en disposición para escucharse y para aceptar la posición que allí cada uno despliega, dando apertura al decir y al dejar decir; a esto es a lo que se refiere Gadamer cuando en *Verdad y método II* habla de la *Incapacidad para el diálogo*<sup>175</sup>, delante de la frustración que se da cuando alguna de las partes no consigue abrirse frente a lo que el otro está en capacidad para decir o cuando entre los dos no han podido encontrar un lenguaje común que los circunde en un mutuo escuchar dialógico. De modo que, el objetivo sería establecer un diálogo, en el cual cada experiencia nos permita reconocernos a nosotros mismos como otro, para construir consensos a través del lenguaje.

Ese encuentro es el que posibilita el constituirnos como seres humanos, un encuentro mediante la palabra que me permite el reconocimiento de mí mismo y del mundo como *un otro* distinto. En otras palabras, para que los humanos

---

<sup>174</sup> Ibíd, p. 216-217.

<sup>175</sup> Nótese en estos tiempos la imposibilidad para la conversación y el empobrecimiento comunicativo, que se ha ido dando a partir del surgimiento de las nuevas tecnologías como el Internet, en donde los interlocutores “se comunican” a través de la mensajería instantánea, en donde no se puede percibir el tono de la voz del otro, su estado anímico a través de sus cambios tonales, y mucho menos, sus gestos faciales, ni movimientos del resto del cuerpo que también dicen algo.

Gadamer dice que puede haber circunstancias sociales objetivas que pueden atrofiar el lenguaje, ese lenguaje que es hablar-a-alguien y contestar-a-alguien y que llamamos conversación. Por ejemplo, el uso de los reproductores de música y video portátiles con audífonos y el tener una televisión privada para cada miembro de la familia o el verla en grupo en vez de compartir una amena conversación, provocan una pérdida de una comunidad dialógica, un distanciamiento entre las personas y un aumento de la monologización. En este sentido es notable cómo día a día los individuos de las sociedades contemporáneas se enfrascan en un proceso de despersonalización progresiva, valiéndose de las nuevas tecnologías de la información (y no de la comunicación, precisamente por las razones ya expuestas) para distanciarse de los otros, y llenando el vacío existencial resultante con la acumulación de artefactos que pretenden ampliar la experiencia del mundo en cuanto perceptible, pero que terminan reduciéndola cuando suplantán la convivencia y la comunicabilidad legítima de lo vivido.

La “incapacidad para el diálogo”, puede ser, además, el reproche que hace alguien al que se niega a aceptar sus ideas más que una carencia real del otro.

con el mundo seamos determinados y comprendidos en todo momento, vamos a necesitar de la experiencia del encuentro entre nosotros, más no debe olvidarse que es el paso de la indeterminación a la determinación-comprensión lo que permite que los humanos seamos humanos y nos diferenciamos tanto de otros humanos como de lo que no es humano, y en contraste todo aquello que sea determinado y comprendido, sólo puede serlo en el encuentro con lo que es distinto a él mismo.

Ya que es la experiencia la que permite la determinación-comprensión y el ser humano por naturaleza tiene múltiples experiencias, tendrá entonces distintas determinaciones y comprensiones, y por esta razón no podrá en ningún momento comprender de forma totalitaria a *otros* seres humanos ni a las cosas del mundo.

De tal manera que la comprensión desde el lenguaje conlleva a una construcción de la *realidad*, pues cada que se da un encuentro en el que lo desconocido esta presente, surge una comprensión que no es sino la identificación de lo extraño, como algo ya común lleno de sentido y de valor, es decir, comprender es superponer sentido y valor a lo otro, y por ende establecerlo como parte de algo que es *real*. De forma tal que la *realidad* hace parte de un proceso de construcción de continua comprensión: la *realidad* no es algo ya dado sino que en ella que fluyen constantes encuentros con lo nuevo y lo extraño.

### III CAPÍTULO

#### DE LA SUBJETIVIDAD Y LA PERSONEIDAD: PERSPECTIVAS PARA AMPLIAR EL HORIZONTE DE LA REALIDAD DESDE EL CONTEXTO EDUCATIVO

*La realidad no acontece «a espaldas del lenguaje»,  
sino a espaldas de aquellos que pretenden  
comprender perfectamente el mundo  
(o no entenderlo ya en absoluto),  
y acontece también en el lenguaje.*

**GADAMER, Hans George. *Verdad y Método II*. P. 237.**

#### Recapitulación

En este punto de mi exposición me parece necesario hacer una recapitulación de los temas abordados; seguidamente complementaré los planteamientos desarrollados en los anteriores capítulos, para ampliar y dar mayor claridad al tema concerniente a la relación que existe entre la *realidad* y el *lenguaje* en la comunicación del hombre como *ser* simbólico, desde la perspectiva de autores contemporáneos como Serna, Hoyos y Gutiérrez (además de otros), quienes piensan que la educación es la vía por excelencia para construir sociedad y cultura, fomentar la investigación y adelantar la formación del ciudadano; y que para lograr resultados satisfactorios es necesario que el educador atienda al llamado del pensar, es decir, que tanto educación como filosofía se reclamen porque se necesitan. Lo anterior para poder, posteriormente, pasar a una propuesta de análisis sobre la manera en que el concepto de *realidad* es asumido en el discurso pedagógico de varios autores afines con una visión holística, heurística y ética de la *realidad*, y sobre los resultados que dicha visión podría tener en el quehacer educativo actual.

El primer capítulo del presente trabajo se abrió con la revisión del concepto de *realidad* como construcción primariamente individual y secundariamente social. Se tomaron como punto de partida los trabajos del filósofo Nelson Goodman sobre la complejidad de la percepción individual desde una perspectiva escéptica, analítica y constructivista; así también se abordaron las reflexiones del psicólogo y filósofo Paul Watzlawick sobre las implicaciones del fenómeno de la comunicación en la construcción de la *realidad* individual y social. Fue en este sentido que se habló sobre los fenómenos lumínicos y cromáticos desde la perspectiva de la física moderna, con el fin de ejemplificar de forma dinámica e ilustrativa la variabilidad de la percepción visual propia de los seres humanos, variabilidad en la cual tiene su origen la posibilidad de construir múltiples versiones de la *realidad* a partir del discurso.

Con lo anterior se pudo llegar al fenómeno de lo real como versión del mundo fundamentada en el lenguaje, entendiendo lenguaje no sólo desde una perspectiva verbal, sino desde lo simbólico expuesto en los trabajos de Jung, Cormfort y Cassirer, y desde lo proxémico según los aportes de Hall. Debido a la complejidad de estas manifestaciones humanas, la posibilidad del malentendido es permanente; es allí donde se retoman los trabajos de Watzlawick, quien hace un análisis de las particularidades del evento comunicativo y de la ocurrencia de la desinformación y la confusión, concluyendo que su origen radica en la construcción de realidades individuales contradictorias o incompatibles desde los momentos de la percepción, concepción o lingüistización.

En sincronía con la exposición sobre Watzlawick se abordó el tema del entendimiento del fenómeno del lenguaje y su relación con la *realidad* o realidades humanas a lo largo de la historia, partiendo de las culturas míticas y su visión del mundo como totalidad para pasar luego a la aparición de la filosofía presocrática griega y el importantísimo concepto heraclíteo de *logos*, desarrollado de diferentes maneras tanto por los sofistas como por Sócrates y Platón, llegándose con estos últimos a una cultura de corte metafísico que intenta entender lo real apelando a modelos ideales únicos, inamovibles y eternos. Posteriormente, se reflexionó sobre el surgimiento, en la Modernidad,

de una cultura, basada en una versión científica del mundo, que pretende homogeneizar la *realidad* privilegiando una explicación que tiene como fundamentos a la geometría analítica de Descartes y a la física de Galileo, donde el procedimiento propuesto consiste en la fragmentación de lo real y en la legitimación de cierto tipo de percepciones e interpretaciones frente a otras consideradas como “no científicas”. Sin embargo, a partir de los trabajos de Goodman y de otros teóricos como Serna Arango y Ballesteros, fue posible afirmar que aquellas versiones de la *realidad* que pretenden erigir una verdad única no hacen más que perpetuar un reduccionismo en la manera de entender el mundo.

El capítulo se cerró retomando las conclusiones de Goodman, quien considera igualmente que el mundo es construido a partir de una percepción individual y de la consecuente elaboración de los hechos por medio del universo de lo simbólico, que permite que la *realidad* se complejice y se cargue con las elaboraciones de otros individuos.

En el segundo capítulo se retomó, profundizando un poco más, el tema de la concepción de la *realidad* desde distintas teorías filosóficas a lo largo de la historia. Se continuó con la revisión de la teoría platónica del mundo de las ideas y se expuso cómo la amplitud temática de la filosofía aristotélica, de corte realista, fue reducida a la mera interpretación de sus propuestas sobre la lógica analítica, con lo cual se operó, según Serna Arango, un recorte en los horizontes de sentido de toda la tradición filosófica posterior en occidente. Esto incluye la patrística y la escolástica medievales, donde se intentó erigir a la divinidad como *Idea* por excelencia, acorde con los postulados del platonismo.

Posteriormente se mostró cómo el mencionado recorte de mundo en el pensamiento occidental continuó con una concepción de la *realidad* como algo único, esta vez alcanzable a partir del privilegio de lo visual y del método de la geometría y de la física matemática en el Renacimiento, así como, ya en plena Modernidad, con la instauración del método científico como forma máxima de entendimiento de los fenómenos, concretándose este propósito con el auge del positivismo. No obstante este panorama, se vio cómo fue justamente a partir de



la noción de fenómeno que a finales del siglo XIX y principios del XX pudo Husserl establecer que tanto el idealismo como el realismo constituían teorías extremas, excluyentes y reduccionistas, y que era necesario encontrar una suerte de punto intermedio entre ellas. Tal punto fue la llamada fenomenología, basada en el reconocimiento de la importancia de la subjetividad como parte activa en la observación de los fenómenos. Infortunadamente, la filosofía de Husserl fue, según Serna Arango, incapaz de salir de los moldes lingüísticos propuestos por un léxico heredado de la metafísica, con lo cual la empresa fenomenológica se quedó a medio camino. Se hizo entonces necesario abordar algunos elementos de la obra de Heidegger. Sobre este autor se trató la forma en que retomó la fenomenología ya no desde la reducción fenomenológica husserliana, sino desde el concepto de *intencionalidad* así como desde la investigación etimológica del concepto de *fenómeno* y su conexión con el lenguaje a través del *logos* heraclíteo. Desde allí fue posible hacer conexión con una visión ontológica de la interpretación, y entender la propuesta heideggeriana de una hermenéutica ligada de forma indisoluble con la lingüisticidad natural del ser humano. Aquí se hizo hincapié en el hecho de que dicho interés por la influencia capital del lenguaje en la reflexión filosófica ya había comenzado a incrementarse durante el siglo XIX con los llamados *filósofos de la sospecha*, como Nietzsche, y que en el siglo XX dio pie a toda una revolución del pensamiento denominada *Giro Lingüístico* de la filosofía.

Con todo lo anterior se vislumbró un entendimiento distinto de aquello que llamamos *real*, concluyéndose así, en consonancia con Goodman, que, como en efecto lo evidencia la existencia de múltiples versiones filosóficas sobre la *verdad* del mundo, el concepto de *realidad* y de lo *verdadero* es siempre variable e implica niveles de validez dependiendo de sus contextos de aparición y de aplicación. En esa medida, ya que lo *real* y lo *verdadero* representan *versiones* particulares del mundo, la manera en que dichas *versiones* son *apalabradas* para poder hacerse comunes, está ampliamente influenciada por las implicaciones del fenómeno de la comunicación. Aquí se hizo necesario, por lo dicho anteriormente, retomar la llamada *teoría de la comunicación humana* de Watzlawick, donde el autor propone cinco principios que se hacen efectivos en cualquier proceso de interacción humana y que en

caso de fallar explican el por qué de los malentendidos. Con esto se pudo llegar a afirmar, una vez más, que toda la *realidad* humana está atravesada por el lenguaje, ya sea verbal, visual, proxémico, analógico o en cualquier manifestación, y que es a partir del entendimiento lingüístico del mundo que podemos hallar y asimilar las respuestas ante cualquier fenómeno. Por este camino se dio continuidad a la reflexión hermenéutica sobre el lenguaje como principio ontológico del ser humano, y se incluyeron algunos aportes de Gadamer, discípulo y continuador del pensamiento de Heidegger. Con la hermenéutica de Gadamer se ilustró el *carácter textual de lo real*, en la medida en que aquello que llamamos *realidad* puede interpretarse como un texto. Entendido el texto como todos los fenómenos humanos, las prácticas (discursos) sociales, trabajos, instituciones, objetos culturales, son “análogos de textos” en tanto portadores de sentidos; en su decodificación se puede presentar ambigüedad, equivocidad y malentendido. La ambigüedad se refiere al carácter que tiene el discurso mismo de estar abierto a diversas interpretaciones, equivocidad se le llama al proceso conflictivo entre estas interpretaciones y malentendido se le nombra al efecto que producen la ambigüedad y la equivocidad en el proceso intersubjetivo de la comunicación.

Pero ese proceso de interpretación conlleva, para Gadamer, en consonancia con su maestro Heidegger, el reconocimiento de unos principios como el de la *situación* (siempre se interpreta desde una posición y en esa medida sólo se interpreta lo que está dentro de nuestro *horizonte*), el de la *tradición* (cada lengua contiene la historia de las vivencias y visiones de mundo de sus hablantes y por eso somos siempre herederos de ellos al aprender la lengua), el de la *historia efectual* (todos los fenómenos se quieren interpretar cargan con sus efectos y sus interpretaciones previas), el de la *precomprensión* (siempre que se aborda una interpretación se hace desde una especie de anticipación de lo que se quiere encontrar) y el de la *circularidad hermenéutica* (la posibilidad que plantea la comprensión de volver sobre aquello que en un primer momento creemos idéntico, pero que sin embargo se transforma con cada interpretación, generando algo nuevo susceptible, a su vez, de ser nuevamente interpretado).

Al desarrollar el tema de la lingüisticidad de toda comprensión, apareció también el problema de la comunicabilidad de la *realidad* individual. Aquí resultaron de gran ayuda las reflexiones de Humboldt sobre el lenguaje como mediador de la intersubjetividad humana. Cada lengua es, para Humboldt, portadora de una visión particular del mundo, la cual es, a su vez, alimentada por las visiones de mundo particulares de cada uno de los hablantes de dicha lengua. No obstante, por más individual que sea la percepción de la *realidad*, tanto en un sujeto como en una cultura concreta, ésta *realidad* particular es siempre comunicable, en mayor o menor medida, gracias a la misma naturaleza dialógica de toda actividad lingüística.

Por último, se ponderó el papel del ejercicio literario como máximo exponente de la creación de lo real. La apuesta por una forma mucho más rica y diversa de apalabrar el mundo abre un horizonte de sentidos mucho más amplio, con lo cual es posible un mejor entendimiento de lo humano. Allí se cerró el capítulo con algunas ideas de Heidegger, Cassirer, Watzlawick y Gadamer sobre la comprensión y el malentendido, concluyéndose que este último fenómeno es imposible de suprimir, en la medida en que es resultado de la misma riqueza del lenguaje, pero que en dicha riqueza reposa también la posibilidad de la superación del malentendido.

Después de haber retomado de forma sumaria lo dicho en los dos primeros capítulos del presente documento, es posible implicar, desde algunas posturas teóricas, ciertos fenómenos problemáticos que acontecen en el contexto educativo colombiano, con lo cual se hará evidente cómo los discursos pedagógicos no han tenido un carácter culminante en la praxis, y se intentará formular algunas de las causas de tal carencia, todo con el ánimo de abrir caminos que posibiliten la legitimación de la teoría en el quehacer diario de los docentes.

## Ontología del lenguaje y personeidad en el contexto educativo actual: el protagonismo de la filosofía de la educación

*Personeidad* y *personalidad* representan dos cosas distintas. La *personeidad* corresponde a la unidad estructural del *ser* humano a todo nivel, la *suidad* (del latín *sui*, “lo propio de...”) que constituye el punto de partida de la *realidad* humana. Esto se conecta con las propuestas de Ricoeur sobre el “yo”, la *mismidad* o el sí-mismo, que corresponde en francés al “mêmetéque”, el “soi-même” y sinónimos en otras lenguas: “Selbst”, “Self”, Se, sí-mismo, que identifican al sí-mismo, como sujeto de la acción en cuanto “yo” genérico, plurisignificativo. A partir de la gramática de las lenguas naturales se puede determinar en qué consiste la *realidad* del sí-mismo *permitiendo oponer el “sí” al “yo”*, y la correspondencia global entre el francés *soi*, el inglés *self*, el alemán *Selbst*, el italiano *se*, el español sí-mismo del pronombre reflexivo<sup>176</sup>. De esta manera se evidencia de nuevo la estrecha relación que tiene la persona con el lenguaje, precisamente porque para *ser* es necesario *comprender en el mundo*; aquí el discurso se une al pronombre reflexivo gramatical. El lenguaje se *encuentra* con el hombre como *ser-en-el-mundo* (Heidegger-Gadamer-Ricoeur). Es decir, *ser-en-el-mundo* implica comprender (principio capital de la hermenéutica), ya que comprender es disponerse a comunicarse con el *otro*, a interpretar lo del *otro* y apropiarse de la interpretación del mundo del *otro*, de esa manera se llega a ser *sí-mismo* enriquecido y transformado a través de la comunicación.

El *ser* humano mantiene su identidad personal o *personeidad* desde la concepción a la muerte natural, ya que es siempre el mismo. La *personalidad*, en cambio, va unida al despliegue de las potencialidades de la persona en el tiempo, y por tanto no es siempre la misma: es el punto de llegada de la realidad humana<sup>177</sup>, y por tanto está cargada de diversos sentidos y de ambigüedad, es versátil, fluye como el río heraclíteo. La *personeidad* es

---

<sup>176</sup> RICOEUR, Paul. *Soi-meme comme un Autre* SA, citado por ZAPATA, Guillermo. Artículo de Revista: *La subjetividad hermenéutica*. En Revista de Ciencias Humanas. Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira. Año 12. Nº 37. Diciembre de 2007. pp. 27 – 42. P. 32.

<sup>177</sup> BALLESTEROS, Jesús. *Identidad personal y Biojurídica*. SPI (s.f.). Extraído el 4 de agosto de 2007 desde <http://www.ulia.org/ficv/document.htm>.

definida desde diversas posturas teóricas que concuerdan en una visión conectada con el carácter de *acontecer* de la existencia humana. Para el filósofo español Leonardo Polo la *libertad* tiene un carácter *trascendental* en la definición ontológica humana. El ser humano sería distinto a los demás seres porque no se finaliza en su carácter de *individuo* de una especie, sino que es un ser de desarrollo irrestricto, es una *persona*. Al mismo tiempo, una *persona* lo es, según Polo, porque tiene un carácter *coexistencial*<sup>178</sup>. Con una perspectiva muy similar el filósofo del derecho peruano Carlos Fernández Sessarego define a la persona como *ser-libertad coexistencial*<sup>179</sup>. Ambos *trascendentales antropológicos (libertad y coexistencia humana)* implican la necesidad de un lugar para la confluencia entre la creación y el diálogo. Ese lugar no puede ser otro que el *lenguaje*.

En conexión con lo anterior se encuentra “Sentido y lenguaje. Para una ontología hermenéutica”, artículo de Andrés Ortiz-Oses que guarda una estrecha relación con el objetivo central de este trabajo: rescatar la subjetividad la individualidad humanas en la educación y brindar elementos desde la reflexión filosófica para estimular el respeto por las diversas formas de percibir la *realidad* y así fomentar la co-operación, la co-[e]laboración, el pensamiento plurisignificativo y la democracia dialógica en las aulas de clase, como también en cualquier campo donde se esté educando para la vida y la socialización. En su artículo de revista Ortiz-Oses hace, en primer lugar, un llamado de atención sobre el hecho de que no puede hablarse de lo metafísico como de una sola versión, ya que una metafísica es una explicación del mundo, una interpretación del sentido de la vida que se despliega dependiendo de la diversidad de cada cultura; de esta manera hay tantas metafísicas como formas de vida, modos de ser o maneras de apalabrar la *realidad*. No obstante, la historia de la metafísica en occidente está hegemoníamente dominada por la metafísica clásica grecocristiana, hasta el punto en que la reconocemos como *la metafísica*. Esta metafísica está, según Ortiz-Oses, basada en una

---

<sup>178</sup> POLO, Leonardo. Antropología trascendental I: La persona humana. Publicaciones de la facultad de filosofía y letras de la Universidad de Navarra, Colección Filosófica N° 141. Pamplona: Eunsa, 2003.

<sup>179</sup> FERNÁNDEZ SESSAREGO, Carlos. “¿Que es ser persona para el derecho?” en *Derecho PUC*, N° 53, Universidad Católica del Perú, 2002.

cultura patriarcal racionalista a partir de la cual se desarrolló una concepción individualista del mundo; esta metafísica es producto de las invasiones indoarias que influenciaron la cultura matriarcal de los pueblos aborígenes del mediterráneo, quienes concebían el mundo de una forma naturalista y comunalista. Dicha metafísica patriarcal racionalista maduró y se concretó con los trabajos de Platón y Aristóteles, hizo carrera en el Medioevo, en el Renacimiento y tuvo una reactualización con Kant. En toda esta metafísica, que tiene al *ser* como eje de toda reflexión, se difundió, primeramente, la escisión entre el *mytho* y el *logos*, entendiendo este último como una forma racional, patriarcal y masculina de concebir la *realidad*, y posteriormente, la escisión *sujeto-objeto*. Por lo anterior, algunos autores, que consideran el sistema dicotómico *sujeto-objeto* extremo, insuficiente y reduccionista, proponen un punto medio que intenta superar las aporías de la metafísica y la ontología clásicas griegas partiendo de una ontología que propone al *lenguaje* como punto de encuentro entre lo mítico y lo lógico, como principio filosófico mucho más satisfactorio frente al principio del *ser* clásico platónico y aristotélico, en tanto que todo aquello que es existe sólo en el lenguaje, y a su vez el lenguaje sólo existe cuando da cuenta de lo existente. Esta ontología presenta, desde una *realidad* hermenéutica, la forma de una co-implicación entre el *ser* humano y el mundo, una correlación que es posible sólo a través del lenguaje y que guarda coherencia con lo atrás visto sobre Humboldt, quien consideraba que era en la individualidad del hablante en donde se originaba la fuerza de la lengua. Así las cosas, cobra importancia la noción actual de *persona* mucho más abarcadora que la de individuo, puesto que, según Ortiz-Oses,

Frente a la metafísica escolástica que deduce el carácter absoluto de la persona del carácter absoluto del ser, una **metafísica hermenéutica u ontología antropológica** considera a la persona como la primigenia realización o personificación del ser (...), pues de la persona humana y no del ser abstracto podría predicarse la verdad, bondad y belleza al menos en cuanto proyecto/proyección del hombre. (...) se trata de hacer emerger el ser de la experiencia humana del mundo y su lenguaje. La verdad del ser –pero también su no verdad- comparece precisamente en el lenguaje humano como apalabramiento de la realidad en su sentido auténtico e inauténtico; pues la

realidad auténtica buscada por la metafísica no puede encontrarse sino a través del lenguaje, o sea, como intersubjetividad vivida así o asá, bien o mal, positiva o negativamente, ya que la realidad y el ser emergen en el lenguaje humano como realidad vivida o forma de ser<sup>180</sup>.

De manera que la individualidad, la subjetividad<sup>181</sup> y la personalidad son, entre otras, nociones referidas a partes constitutivas de la *personeidad*, modo fundamental de ser de los humanos. Un ejercicio pedagógico que no provenga de una reflexión seria sobre la noción de *personeidad* en la construcción de la *realidad* simplemente no responde a la razón de ser del proceso educativo: la humanización. Como dice Guillermo Hoyos en su libro conjunto con Julián Serna y Elio Fabio Gutiérrez:

Si la crisis, tanto de las ciencias como de la cultura en general, está provocada en última instancia por un olvido de la persona, es decir, por la negación de lo humano en ella, es necesario cambiar el signo de una educación enmarcada en el paradigma de la precisión, la eficiencia y la positivización, por el de una formación de la persona en marcos culturales y humanistas, desde los cuales sea capaz de integrar la ciencia y la tecnología, según proyectos de ciencia, tecnología y sociedad<sup>182</sup>.

---

<sup>180</sup> ORTIZ – OSES, Andrés. Artículo de Revista: “Sentido y lenguaje. Para una ontología hermenéutica” En: *Anthropos*. Instituto Superior Salesiano de Filosofía y Educación. Los Teques, Venezuela. Año IV-1 enero-julio de 1983. pp. 4 – 19. P. 12.

<sup>181</sup> La subjetividad, entendida no desde la racionalidad de la ciencia con su lenguaje analítico y abstracto, el cual es insuficiente para atravesar la riqueza que encierra las diferentes acepciones que constituye la subjetividad y la *realidad*, sino entendida desde la poesía, la literatura, el cine, las artes plásticas, que alcanzan a dimensionar el conjunto de instancias y procesos de producción de sentidos como, las construcciones simbólicas e imaginarias que perviven en las diferentes culturas, y otros saberes como son los míticos, los mágicos, los religiosos; desde los cuales los sujetos elaboran su experiencia existencial y sus sentidos de vida consigo mismos y con el mundo que los rodea. La subjetividad no está atrapada en una evolución progresiva hacia una dirección única, sino que posee otra dinámica a partir de su propia historicidad; se hace, se deshace y se construye constantemente, es lenguaje; ya que expresa otras subjetividades, es siempre intersubjetividad. Así, la subjetividad cumple simultáneamente varias funciones: 1. Cognitiva, ya que como esquema referencial, posibilita la construcción de la *realidad*; 2. Práctica, porque desde ella los sujetos orientan y elaboran su experiencia; y 3. Identitaria, pues aporta los materiales a partir de los cuales individuos y colectivos definen su identidad y sus pertenencias sociales. De esta manera la subjetividad implica diferentes instancias constitutivas y supone diversidad de universos simbólicos y, con ello, múltiples construcciones de la *realidad*, tocando lo personal, lo social y lo cultural. Cfr. TORRES CARRILLO, Alfonso. “Subjetividad y sujeto: Perspectivas para abordar lo social y lo educativo”. En *Revista Colombiana de Educación*, Bogotá, N° 50. Universidad Pedagógica Nacional, I semestre de 2006. pp. 86-103.

<sup>182</sup> HOYOS VÁSQUEZ, Guillermo. “Comunicación, educación y ciudadanía”. En *Borradores para una filosofía de la educación*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores – RUDECOLOMBIA,

De igual manera, si la puesta en escena de todos estos discursos en el aula de clase no satisface los presupuestos teóricos que la sustentan, los resultados serán pobres cuando no alarmantemente contraproducentes. Por tanto, el fin y no el medio debe ser la persona. Los elementos de las nuevas tecnologías y la experimentación científica, las políticas gubernamentales y las instituciones sociales, todas ellas deben ser los medios para garantizar su mejor vivir, estar y ser.

Es aquí donde entraría en escena una primera situación problemática: la incongruencia entre el discurso pedagógico estatal y su aplicación en las instituciones educativas colombianas. Pero ¿Cómo se evidencia esto? Lo que se hará a continuación será, precisamente, reconstruir ese panorama desde diversos documentos.

Para comenzar, reiteremos que en pleno siglo XXI es evidente que las raíces del positivismo y el cientificismo han penetrado en todas o casi todas las formas de conocimiento, por ejemplo en la filosofía, el derecho y, de la misma forma, en la pedagogía por medio de disciplinas y ciencias como la estadística, la economía o la psicología. Sobre esta última, el artículo “La subjetividad humana: El camino original de la psicología” de Mauricio Gómez Villegas<sup>183</sup>, refiere que ha perdido su dirección originaria, la búsqueda exhaustiva de la subjetividad humana, y que tal búsqueda ha quedado relegada por el afán de estar al mismo nivel del empirismo y del cientificismo; a partir de allí el *ser* humano en la psicología se convierte en un instrumento cuyo único objetivo es ser encausado hacia el establecimiento de criterios de normalidad, valiéndose de generalizaciones, estadísticas, estandarizaciones, es decir, intentando medirlo y observarlo, cuantificándolo. Se alcanza a sobrevalorar el método científico de tal manera que se intenta siempre encontrar en él la fuente última del conocimiento, olvidándose que todo conocimiento es eminentemente humano; se elimina el centro de la psicología, el sujeto mismo, de manera tal que se abandona el estudio de las expresiones individuales, de las variaciones

---

2007. P. 38.

<sup>183</sup> GÓMEZ VILLEGAS, Mauricio. Artículo de Revista: *La subjetividad humana: El camino original de la psicología*. Universidad Católica Popular de Risaralda. Revista Psico – Logos. N° 1. Agosto de 2006: 6 – 13.



culturales, de la cotidianidad humana, del contexto social e histórico, así como el entendimiento de las particularidades humanas; se abandona, en una palabra, la subjetividad.

Infortunadamente, es sobre esa misma psicología que ha perdido su horizonte que se están apoyando las instituciones encargadas de plantear y delimitar los estándares educativos y los lineamientos curriculares. Por tanto, la educación actual en Colombia está inmersa en el mismo error del cientificismo, ya que pretende medir cuantitativamente a la *persona*, a los estudiantes; la cualificación ha sido relegada porque los estudios psicológicos y pedagógicos en los que se ha fundamentado las políticas gubernamentales padecen de esa visión reduccionista de la que ya repetidas veces se ha hablado en este documento, la cual tiene sus inicios en el siglo XVI con la postura galileana y que, como se ha visto, se extiende hasta nuestros días.

Se dirá que la anterior afirmación puede ser desvirtuada tan sólo con revisar los mismos documentos mencionados (lineamientos curriculares y estándares), además de la legislación, en donde se habla, por ejemplo, de la evaluación por competencias y desempeños. Pero lo cierto es que, aunque en las leyes se proponga una cosa, en la práctica se hace muy difícil la aplicación, no sólo por una gran gama de problemas sociales, sino porque se ha generado una serie de contradicciones en el seno mismo de la estatalidad.

Estas contradicciones han sido encontradas y expuestas por autores como Diego Villada Osorio<sup>184</sup>, quien dedica un buen fragmento de su libro *Competencias* al análisis de lo que él ha llamado la “contrarreforma educativa”, una problemática que también se está viviendo en el resto de América Latina, a causa de las circunstancias sociopolíticas, que entran en el fenómeno de la globalización y a partir de la perspectiva del modelo económico neoliberal, el cual trae consecuencias no muy favorables para la dinámica de un Estado Social de Derecho (que es como la Constitución consagra a Colombia), consecuencias como la privatización de las instituciones educativas debido a

---

<sup>184</sup> VILLADA OSORIO, Diego. “Las competencias: Eje fundamental de la reforma educativa en Colombia” En *Competencias*. Manizales: Sintagma Editorial, 2007.

que el Estado se libera de sus responsabilidades entregándolas así a los ciudadanos.

En principio el neoliberalismo parecía proponer elementos muy positivos para la educación y la Nación, como mayor autonomía de los ciudadanos, la libre empresa, el fortalecimiento de las libres relaciones económicas de los individuos, clases o naciones; pero a medida que se fue propagando y perfeccionando como expresión del capitalismo, y en consonancia con la globalización, el panorama tomó un rumbo diferente en el caso de las políticas y la dinámica educativa del país.

En ese sentido, una de las consecuencias negativas del neoliberalismo es que hace inevitable la incongruencia entre una propuesta pedagógica seria y consecuente por parte del Estado y su aplicación en las instituciones educativas. En el contexto colombiano lo anterior se hace evidente, por ejemplo, en la contradicción generada en el principio de autonomía escolar propuesto en el artículo 77º de la Ley General de Educación N° 115 del 8 de febrero de 1994 (la cual se originó gracias a la Constitución Política de Colombia de 1991) y en el artículo 4º de la resolución 2343 del 5 de Junio de 1996 cuando son confrontados con otras políticas como la adopción de criterios y metas de calidad cuyos parámetros son establecidos por instituciones privadas a partir de directrices internacionales, lo que hace que las instituciones educativas sacrifiquen mucho de su autonomía para poder recibir una certificación o acreditación a través del seguimiento de un proceso desarrollado no por pedagogos sino por ingenieros industriales y administradores de empresas, debido a que una de las directrices del neoliberalismo en el contexto de la globalización es orientar la educación hacia la capacitación de mano de obra con características específicas.

Así las cosas, si la reforma educativa propuso un sistema educativo que privilegiaba elementos como un gobierno escolar democrático y participativo, una autonomía escolar y financiera, y una participación social comunitaria mucho mayor, la contrarreforma educativa propone la estandarización, la competitividad, el racionamiento de recursos, la privatización y una lógica

empresarial en la que los estudiantes son una mercancía o un producto. De allí que se haga la exigencia de aplicar un sistema de pensamiento único (currículo uniforme y obligatorio, indicadores de desempeño, competencias laborales, estándares para Áreas básicas), de homogeneizar los resultados educativos (implementando pruebas como Saber, ICFES y ECAES), de racionar el gasto, de convertir la institución educativa en una empresa. Sobre el presente tema, William Ospina bosqueja en su libro *La escuela de la noche*:

Abundan los uniformes y también arbitrarios sistemas de calificación, los certámenes de repetición, la mera adoración de lo que otros han creado, la disciplina mecánica y obtusa (...) Después de tantos siglos, estamos inscritos en complejos sistemas educativos que no sólo han desarrollado admirables recursos sino que también han complicado hasta lo absurdo sus mecanismos. Hasta la pedagogía más sensata puede verse agravada por siniestros mecanismos de exclusión en los cuales llegar a graduarse es sobrevivir a las pruebas de Hércules, haberse mostrado más paciente que Job y más competitivo que un jinete del derby. Nuestro sistema educativo nacional, por ejemplo, ha inventado un extenuante mecanismo para negar mediante exámenes ulteriores la validez de los títulos de bachillerato que otorga<sup>185</sup>.

A esto hace referencia Ospina cuando critica el sistema, que a la hora de poner a prueba los conocimientos de los estudiantes no hace más que encubrir su irrisoria capacidad de garantizar cupos para la academia superior y también para que el proceso continúe en la vida laboral, ya que lo que desafortunadamente se encuentra por parte de los graduandos son frustraciones.

Con esto se alcanza el verdadero meollo de nuestra discusión. Si el eje del proceso educativo es o debería ser la *persona*, con todo lo que su definición omnicomprensiva engloba, entonces todo el proceso también debería formularse en función de potenciar todas las capacidades de esa persona en todas sus dimensiones; esa y no la de la *competitividad* tendría que ser la base

---

<sup>185</sup> OSPINA, William. *La escuela de la noche*. Bogotá: Editorial norma, 2008. P. 193 y 195.

para el entendimiento de la noción de *competencia* si lo que se quiere no es terminar convirtiendo al estudiante en una simple herramienta al servicio de la maquinaria económica. Es así como, según Guillermo Hoyos, el sentido del hombre contemporáneo es cada vez más el de la técnica, la tecnología, la ciencia y la innovación; esto producto del neoliberalismo, que hace de la educación un mercado, propio del paradigma estratégico instrumental que esteriliza en sus reduccionismos a la educación<sup>186</sup>.

En *Teoría de recorte de mundo* Serna da cuenta de los orígenes de esta problemática: “En la República de Platón, para garantizar la conservación del ideal, la educación estaría al servicio de la política. He ahí la mejor forma de uniformar las conciencias”<sup>187</sup>. En esa misma lógica del mercado, en la que los estudiantes son productos diseñados para suplir otras necesidades de producción, es posible entender por qué la llamada política de cobertura no es más que una masificación consistente en el hacinamiento de estudiantes en las aulas, sin existir una metodología que haga dicha masificación pedagógicamente viable. Por esta misma vía lo denuncia Ospina:

Esto es más asombroso si se piensa que la educación les es propuesta a los jóvenes casi exclusivamente como un mecanismo de adiestramiento para la producción, como el modo de integrarse al mercado laboral, una suerte de "kínder" de la industria. Ya esa reducción del saber a la condición de mero tributario de la producción, de adiestramiento para obtener un empleo, es una deformación que explica por qué la formación profesional puede ser a veces tan mecánica y tan seca, pero es más grave encontrar que tampoco para ese fin funciona plenamente<sup>188</sup>.

La masificación vulnera la personabilidad, y en el contexto de aula impide que el docente pueda entrar en contacto con la subjetividad del estudiante, con lo cual se imposibilita la puesta en escena de la dialogicidad natural de todo comprender de la cual habla Gadamer. En efecto, cuando el docente debe desarrollar unos contenidos obligatorios (léase aquí lineamientos y estándares)

---

<sup>186</sup> HOYOS VÁSQUEZ, Op., cit. P. 22.

<sup>187</sup> SERNA ARANGO, *Teoría de recorte de mundo*. Op., cit. P. 41.

<sup>188</sup> OSPINA, Op., cit. P. 195 – 196.

y cumplir con unas metas mínimas homogéneas (competencias, logros, desempeños) con todos los estudiantes de seis o siete grupos de cuarenta o más personas cada uno, en sesiones con una duración no mayor de dos horas, resulta imposible aproximar siquiera los *horizontes* de sentido para lograr que se compartan en algún momento los saberes individuales, y no queda más remedio que seguir vaciando conocimientos de manera magistral en vez de construirlos en conjunto.

Además de las reflexiones ya hechas sobre las repercusiones educativas que tienen los regímenes económico-políticos, es importante, en segunda instancia, exponer otras reflexiones sobre la educación como aquellas concernientes al conocimiento que en el campo de la praxis educativa se adquiere y la funcionalidad de ese conocimiento; reflexión que permitirá ampliar y entretrejer de manera más precisa lo que circunda a las denominadas *Competencias*.

Muchos educadores en pleno siglo XXI todavía siguen convencidos de que estudiar, educarse en una institución, sólo tiene un objetivo: llenarse de conocimientos, atestarse de fechas y datos históricos, enterarse de las cuestiones corrientes en Rusia o en Francia, sin ningún fundamento, sin comprenderse en el contexto actual o sin reconocer las implicaciones y forma de ser de aquellos conocimientos; como si en vez de *ser* humano se fuera una máquina en la que se vacían datos para luego reproducirlos, como si se fuera una grabadora.

Hay allí una situación problemática concreta y es el hecho de que aquellos educadores de los que hablamos asumen que el conocimiento es una progresión en la que aquello ya alcanzado se convierte en una verdad fija e inmutable. Si lo propuesto por la hermenéutica filosófica encabezada por Gadamer es considerado como vigente y válido, la forma de ver el conocimiento que perpetúan dichos docentes está en abierta oposición con los principios hermenéuticos que reconocen el *carácter textual de lo real*, la *situación* y el *horizonte* interpretativos, la *historia efectual* y la *circularidad hermenéutica*. Esto nos lleva a pensar que el concepto de *realidad* manejado por los estudiantes de aquellos docentes es igualmente monolítico y

reduccionista, lo cual los conducirá a una incapacidad para proponer o tan siquiera afrontar el cambio en cualquier esfera de su vida. Si los conocimientos no se aplican en la sociedad en que vivimos y no ayudan a comprender la complejidad de las *realidades* en las que nos movemos, ni participan a la hora de construir nuestro mundo interno, acaso, ¿qué sentido tendría esta acumulación de conocimientos? Como diría Alfonso Torres Carrillo en su artículo: “Subjetividad y sujeto: Perspectivas para abordar lo social y lo educativo”, con relación al problema del sujeto y la subjetividad, los discursos educativos populares deben tener dos constantes: una, *formar sujetos históricos de cambio*, y dos, que en las prácticas educativas se tenga como intención afectar la conciencia, los saberes o los esquemas interpretativos de los educandos<sup>189</sup> para que aprendan a desprenderse de las instituciones que los sujetan y de los medios masivos de comunicación que publicitan elementos innecesarios para nuestra existencia e incitan a consumir desafortunadamente. El oficio del profesor, del intelectual o del poeta será siempre repensar los conceptos impuestos por la sociedad, alejarse de las masas e intentar revolucionar las visiones de mundo y quitar los velos por medio de palabras portadoras de su pensamiento, sin devaluar los pensamientos de los *otros*.

Frente a esta responsabilidad del docente, Jerome Bruner, en su texto “El lenguaje de la educación”<sup>190</sup> nos recuerda que el lenguaje, lugar donde se operan los intercambios de sentido que conforman el proceso educativo, nunca es neutral, sino que impone siempre una perspectiva y una actitud frente a todo aquello que trata. Si la educación es un proceso que responde siempre a lo que una sociedad determinada exige de sus sujetos, ese lenguaje que media dicha transacción de sentido implica una negociación interpersonal que se lleva a cabo en una suerte de *foro* con unas reglas o especificaciones para actuar. Ese *foro* es parte de la cultura, y se manifiesta de maneras distintas en la forma de las instituciones que exploran mundos posibles más allá de la necesidad inmediata, instituciones como el teatro, la ciencia, la jurisprudencia o la educación.

---

<sup>189</sup> TORRES CARRILLO, Op., cit. P. 89.

<sup>190</sup> BRUNER, Jerome. “El lenguaje de la educación”. En *Realidad mental y mundos posibles: los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Editorial Gedisa, 1998.

El aspecto de *foro* de las instituciones culturales del que habla Bruner implica una concepción dialógica de las mismas, una concepción en la que el sujeto tiene una función activa como negociador y recreador de significados. No obstante, las teorías psicológicas sobre las que se funda la pedagogía basan sus postulados en la negación de ciertas capacidades en el niño según tenga cierta edad o se encuentre en cierto estadio de madurez, y en esa medida, obedecen a una necesidad de sustitución, refuerzo y compensación de insuficiencias.

Lo que propone Bruner es, entonces, la búsqueda de *otras versiones del mundo* que permitan entender los procesos pedagógicos desde la perspectiva del intercambio intersubjetivo de significaciones y sentidos sobre la *realidad* en múltiples niveles. Para ello se fundamenta en la teoría de M. A. K. Halliday sobre las dos grandes clases superordenadas en las que divide las funciones del lenguaje: la *pragmática*, que incluye funciones como la instrumental, la reguladora, la interaccional y la personal; y la *matética*, que incluye las funciones heurística, imaginativa e informativa. Bruner también recuerda la función metalingüística de Jakobson, que consiste en entender el lenguaje a través del lenguaje mismo.

La cuestión central con estas funciones del lenguaje es que muestran la forma en que se desarrolla una suerte de tensión entre lo intraindividual o subjetivo y lo interindividual o intersubjetivo, tensión que parte, como se dijo más arriba, de la actitud y la perspectiva que el hablante le incorpora a lo dicho, con el ánimo de prefigurar su visión particular de mundo para el oyente, y que continúa con la respuesta de éste como otro hablante. Todo ello involucra de manera significativa a lo educativo porque, en contextos como el aula, de la actitud y la perspectiva dadas por el docente a sus actuaciones lingüísticas dependerá en gran medida la visión que sus estudiantes construyan sobre el saber. Por ejemplo, hacer sentir al estudiante la pasión con que uno mismo vivencia el conocer significa invitarlo a compartir ese asombro por el mundo. No se trata de dar información. Se trata de contagiar una actitud frente al mundo. Así el estudiante tiene la posibilidad de involucrarse y participar activamente como negociador de sentidos y significados en el proceso educativo.

De manera que la visión de un docente que maneja un léxico y un estilo planos, incontaminados y objetivos es, más que anacrónica, alarmantemente antipedagógica, en la medida en que no invita a la reflexión ni al diálogo ni a la metacognición ni a re-creación de la cultura. La educación es más que acumulación de conocimientos y debe trascender los léxicos y datos fosilizados, no pretender seguir momificándolos. Al contrario, se debe dar un giro en el sistema educativo, un giro en donde se piense en la educación como un espacio para el diálogo y la reflexión; los estudiantes, incluidos los docentes, deben pensar en darle un norte a los saberes que adquieren día a día, enfocarlos como elementos que ayudarán a entender las problemáticas resultantes de un entramado de visiones sobre la *realidad* que confluyen para formar la complejidad de nuestro país. Así podrán darle al reconocimiento de esas realidades un sentido y una función, la de comprendernos a nosotros mismos y entender el hoy y la posible suerte del mañana mediante la mirada de lo pasado. Como afirmaría Ospina,

Nuestra cultura suele ver en los niños sólo proyectos. "Los niños son el futuro", nos repiten continuamente, y con ello suelen olvidar que los niños también son algo presente, un presente apasionante, lleno de capacidad de aprendizaje y también de capacidad de enseñar. Al verlos como algo aún inacabado, se los convierte sólo en receptores de información, sujetos pasivos de la disciplina, cántaros vacíos que hay que llenar de datos, de cultura, y se los menosprecia como creadores, como investigadores, como realidades del presente, son meros recipientes del supuesto saber de los otros. El sistema educativo parece fundado sobre el principio de que sólo los adultos pueden saber y de que en ello reposa su autoridad<sup>191</sup>.

Entonces el ser humano no se educa para convertirse en una biblioteca ambulante sino para formarse y transformarse como ser social y cultural, y muy importante, para ejercer su libertad, es decir, para **ser autónomo** social, política, literaria, artística o académicamente. No se trata de adherirse al pensamiento político o filosófico de moda sino de tener la capacidad de decidir de forma independiente lo que queremos para nuestro proyecto de vida. En

---

<sup>191</sup> OSPINA, Op., cit. P.189.



cuanto una persona decide renunciar a su derecho al juicio personal está destinado a instrumentalizarse, a convertirse en un medio para conseguir fines ajenos. En pocas palabras, vulnera su personería, limitándola.

Despersonalizarse para entregar la conciencia a merced de la manipulación de los medios masivos de comunicación o de las personas que quieren manejar las mentes para su conveniencia, es inhibirse de construir *realidad*, de buscarse a sí mismo a partir del reconocimiento, la tensión y la lucha contra las circunstancias que lo condicionan; es desinteresarse por mejorar la calidad de vida y por identificarse como sujetos libres. Es decir, ser personas implica una suerte de compromiso en el que cada quien asume que debe buscar su bienestar ejerciendo control sobre sus acciones y su situación, permitiéndose concebir y sentir sus comportamientos como componentes de su historia personal de vida, concibiéndose como actor, partícipe y constructor de su propia *realidad*. Como plantea Torres Carrillo, la escuela es un espacio de intersubjetividad donde confluyen conflictos, más que diálogo de saberes o de aprendizaje exclusivamente cognitivo<sup>192</sup>; en la escuela se conoce y se reconocen entre sujetos; allí los educandos y educadores, como seres sin construirse de manera total y definitiva, tienen en la educación un lugar para ir *siendo*, ya que finalmente no *somos* sin los *otros*; en la co-existencia se funda el sentido de ser humanos. La escuela debería ser, en este orden de ideas, generadora de sentidos, en cuanto que es un espacio en el que pueden interpretarse y reconstruirse los significados a partir de la interacción de pensamientos, gustos, problemáticas, además de que se allí se representan y se identifican contextos sociales y culturales específicos.

A propósito de la problemática de una educación que provoca la despersonalización en vez de evitarla o combatirla, Ospina hace una reflexión:

¿Cómo distinguir entre la educación que forma seres humanos con criterio y con carácter y la educación que apenas informa y que desdibuja la personalidad? En este, como en muchos casos, casi no importan las respuestas, lo más importante es formular bien las preguntas. Hay que

---

<sup>192</sup> TORRES CARRILLO, Op., cit. P. 100.

desconfiar de la escuela que no acepta la singularidad sino que se esfuerza por desdibujar y por uniformar a los individuos, de la escuela que combate como indisciplina toda originalidad, de la escuela que termina representando una suerte de venganza de los adultos contra los menores y de las repeticiones y las clasificaciones de la vejez contra la imaginación de la juventud. Hay que avanzar hacia una educación que no se limite a informar y a adiestrar, que no exagere el culto de la competitividad, que favorezca la capacidad de creación, la alegría de buscar, el espíritu de solidaridad<sup>193</sup>.

En no pocas ocasiones, la construcción de los planes de estudio en escuelas y colegios sigue una estructura rigurosamente ceñida a ciertas políticas o documentos que privilegian un orden temático y metodológico de forma casi religiosa. Salirse del manual o del libro de texto escogido por la institución deviene situación delicada, puesto que para los padres de familia significa haber “malgastado su dinero comprando un libro que no se usa”, y para las directivas representa el riesgo de “incumplir con los parámetros del proceso de certificación”, cuando no se traduce, en últimas, en un gesto desafiante del docente frente al planteamiento confesional de la comunidad educativa, o frente a las consideraciones de tal comunidad acerca de lo más conveniente en términos de competitividad y de proyección laboral para la institución y para sus alumnos respectivamente, convirtiéndose una vez más a éstos en un tipo de mercancía producida por aquella.

Al respecto Hoyos, en *Borradores para una filosofía de la educación*, extiende una propuesta reflexiva hacia los promotores de la educación; una propuesta basada, entre otros, en el humanismo de Martín Heidegger y Martha Nussbaum, que consiste en volver a *la cosa misma* de la experiencia pedagógica, ocuparse de la condición humana y del significado de la formación del ciudadano y así ver la importancia de la comunicación en el contexto educativo tomando en cuenta a la persona en sociedad necesariamente con sus valores, ideales y tradiciones para motivar en ella una formación moral y estética a la cual se pueda recurrir en la compleja actualidad, mediatizada por lo técnico y lo científico. Actualidad educativa que tiene como centro la noción

---

<sup>193</sup> OSPINA, Op., cit. P. 192 – 193.

de competitividad. La propuesta de Hoyos sólo es posible si se concibe la filosofía y la educación en una renovada relación de complementariedad. Pero lo que sin duda se quiere resaltar aquí es la propuesta de reemplazar en la sociedad contemporánea los principios de la competitividad por los de **la cooperación y la participación**, fundamentales para pensar en las implicaciones que conlleva una verdadera intersubjetividad en las aulas de clase y por consiguiente en los ambientes laborales. En palabras del autor,

El humanismo que pretendemos desarrollar a la base de los procesos educativos debe dar razón del otro y de la otra en cuanto sujetos de experiencia, en cuanto participantes en el mismo mundo-uno en igualdad de condiciones y derechos, es decir en cuanto ciudadanas y ciudadanos de una misma historia en diferentes perspectivas en cada caso y de un mismo futuro por venir a diferentes proyectos de vida<sup>194</sup>.

La disquisición continúa más adelante con Nussbaum<sup>195</sup>, articulada con la propuesta de Hoyos a partir de las cuatro características de una educación que le apueste prioritariamente a un *cultivo de la humanidad*. Primera, a partir de una reflexión socrática o *vida examinada*, reconocer por parte de los estudiantes la relatividad y la contingencia de toda experiencia humana. Segunda, proveniente de los estoicos (principalmente Séneca, Cicerón y Marco Aurelio), promover en los estudiantes la capacidad de percibirse a sí mismos más que como ciudadanos de cualquier espacio geográfico, como seres humanos conectados a otros seres humanos por medio de lazos de reconocimiento y mutua preocupación (*ciudadanos del mundo* de Kant). Tercera, basada en la *Imaginación narrativa* que media entre la propia identidad y la ciudadanía cosmopolita, suscitar en los estudiantes un originario sentimiento de compasión, un *sentir con* que permite abrirse al reconocimiento del otro como ser diferente pero también como *interlocutor válido*, es decir, como interlocutor digno de ser atendido y comprendido; característica que permite la apertura a la intersubjetividad (esta se va construyendo en un actuar comunicativo), lo que no quiere decir que se esté obligado a estar de acuerdo

---

<sup>194</sup> HOYOS VÁSQUEZ, Op., cit. P. 21.

<sup>195</sup> *Ibíd.* P. 41.

con el otro sino a estar dispuestos a comprender y a ser comprendidos; de esta manera, lo que se busca es que por medio de la *comprensión* se logre hacer una apertura a otros puntos de vista para comprender otras épocas y culturas, y así lograr enriquecerse de las diferencias, de lo nuevo y lo *otro*, dado que se pueda aprender de otras personas el punto de partida será ético, ya que se desarrolla el sentido de la tolerancia y sobre todo del *pluralismo*. Como cuarta y última característica y a partir de los saberes de las ciencias sociales y humanas, se propone fortalecer la argumentación al interior de los procesos de formación en una educación intercultural. Así, concluye Hoyos, si la educación es comunicación, por ende la educación “forma para la democracia, por lo que la comunicación es la competencia ciudadana por excelencia”<sup>196</sup>.

Por esta misma senda, Serna, en *La pregunta por los presupuestos y la querella por los fines. Filosofía, literatura y educación*<sup>197</sup>, continúa reivindicando el pluralismo y la tolerancia desde los aportes de Derrida, quien enseña que no es la tolerancia derivada de la imposibilidad de la razón para hacer valer la verdad contra la apariencia, o el bien contra el mal, sino que es aquella que deja al otro ser otro y que la reclamación del pluralismo consiste en rescatar el derecho de la hospitalidad, presupuesto del acontecer histórico-social, condición de su posibilidad, ya que si es connatural en la persona ser en colaboración, también es posible construir mundo en acción cooperativa.

Un aula entonces debería ser un espacio para negociar los léxicos y dialogar sobre las visiones de la realidad; un espacio en el que, aunque es de importancia capital el reconocimiento de la figura del docente como propiciador y árbitro del diálogo, también es imprescindible la apelación a las vivencias legítimas del estudiante como saberes potenciables dentro de un proceso de diálogo y argumentación en el que la autoridad no se aplique como una imposición falaz, sino que se otorgue por el justo mérito reconocido ante la experiencia, de la cual ninguno de los participantes carece al estar todos inmersos en un mundo que, aunque a veces es distinto, guarda la posibilidad

---

<sup>196</sup> Ibíd. P. 80.

<sup>197</sup> SERNA ARANGO, Julián. *La pregunta por los presupuestos y la querella por los fines. Filosofía, literatura y educación*. En *Borradores para una filosofía de la educación*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores – RUDECOLOMBIA, 2007.

de hallar co-incidencias al ser rico en horizontes compartidos.

Por otra parte, Elio Fabio Gutiérrez Ruíz en *La actitud filosófica*<sup>198</sup> concluye que la base para una filosofía aplicable a la educación y a la vida se halla en una actitud reflexiva, esto es, en la construcción, la resignificación y el rehacer en la interdependencia del aprehender a ser, a conocer, a convivir y a realizar, esclareciendo el sentido del educar para superar las dificultades por las que la educación colombiana está atravesando en la actualidad, puesto que parece que todavía está centrada en

(...) la circulación de datos, en la evocación mecánica, en la lectura superficial y acelerada, en la acción instrumentalizada y el inmediateismo, en la fragmentación de los saberes y de las disciplinas, de los seres y de la realidad; en la cultura de lo *light* (...) <sup>199</sup>

Allí resalta la importancia de la motivación, disciplina y esfuerzo por parte de los estudiantes, la cual sería estupenda si se conjuga con una adecuada preparación de los docentes, la investigación y transformación de modelos didácticos, textos de buena calidad y buen trato a los estudiantes, y yo agregaría algo: motivación, pasión y respeto por la materia, representados en la figura del profesor, un ser con compromiso ético, con todo aquello que conviene a la dignificación y preservación de la vida.

### **Protagonismo de la literatura en la construcción de la realidad educativa**

Para finalizar quisiera resaltar aquí la importancia de las construcciones estéticas, la narrativa y la literatura, así como el arte en general; pues allí se encuentran mayores posibilidades de ampliar la perspectiva de los fenómenos sociales y educativos. Emplear las formas narrativas de lenguaje como estrategia metodológica permite tener una amplia perspectiva para construir conocimiento social, por ejemplo con las historias de vida, los relatos autobiográficos, los testimonios, el ensayo, la crónica, la novela, el cuento, la

---

<sup>198</sup> GUTIÉRREZ RUÍZ, Elio Fabio. *La actitud filosófica*. En *Borradores para una filosofía de la educación*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores – RUDECOLOMBIA, 2007.

<sup>199</sup> *Ibíd.* P. 131.

poesía y demás expresiones artísticas, que funcionan como dispositivos de activación de memoria. Frente a la posibilidad que hay de que las personas lean el mundo a través de la literatura y a la vez relaten sus versiones, valoraciones, emociones e imaginarios sobre una determinada temática, acontecimiento o sobre sí mismos, hay simultáneamente más posibilidades de aprehender la riqueza subjetiva vigente en toda experiencia humana. De cara a la concepción de ver la literatura como una posibilidad de nutrirse está un claro ejemplo, la prolífera obra de Jorge Luis Borges<sup>200</sup>, quien no sólo plantea una estética sino también una visión de mundo que contiene una interpretación coherente de éste y del hombre, por cierto muy acorde con lo que se ha venido tratando hasta el momento en este trabajo. Ello se puede evidenciar en *El laberinto de la realidad* de Margarita María Trujillo Uribe, quien hace una clara exposición del lugar que ocupa la literatura en la *realidad* ejemplificándose con fragmentos de la obra de Borges. Allí se toma al laberinto como una metáfora de la *realidad* y en él el destino de cada hombre. Veamos como lo lingüística Trujillo, “La realidad es el lenguaje. La realidad es el infinito laberinto. También en la literatura cada acto es posibilitado por el infinito laberinto y se convierte en manantial de una serie infinita de efectos anteriores o posteriores a él”<sup>201</sup>. La literatura es parte de la *realidad* simbólica, de la *realidad* del lenguaje, razón por la cual no podemos caracterizar la producción de la imaginación como oposición a lo real, lo real es posibilitado por el lenguaje, así como la literatura; lo real lo es en la medida que en el transcurso de su interpretación lo asumamos como tal. Así lo confirma Borges en una entrevista: “La literatura no es menos real que lo que se llama realidad (...) Pero si todo es realidad. Es absurdo creer que un subsecretario es más real que un sueño...Y además el subsecretario cesa tan rápidamente... (risas) Yo he dicho tantas veces que habría que saber si el universo pertenece a la literatura realista o la fantástica”<sup>202</sup>.

---

<sup>200</sup> Cfr. TRUJILLO URIBE, Margarita María. “El laberinto de la realidad”. En: *Revista Universidad de Antioquia*. Nº 231. Medellín: Enero-Marzo de 1993. También SERNA ARANGO, Julián. “Argumentación y prototipos en Borges”. En: *Especulo. Revista de estudios literarios*. Nº 25. Universidad Complutense de Madrid. Madrid: 2003. Extraído el 29 de Septiembre de 2008 desde <http://www.ucm.es/info/especulo/numero25/argument.html>

<sup>201</sup> *Ibíd.* P. 79.

<sup>202</sup> BORGES, Jorge Luis; SÁBATO, Ernesto; BARONE, Orlando. *Diálogos*, citado por, TRUJILLO URIBE, Op., cit. P. 72.

Si la *realidad* es un mundo individual que se construye a medida que se apalabra y se media por una red de significados y sentidos, el contexto educativo puede considerarse como un lugar propicio para potenciar la mente por medio del discurso educativo y muy especialmente por medio de la literatura, con el fin de enseñar a analizar críticamente los medios masivos de comunicación y los discursos políticos, así como para dar recursos esenciales que faciliten un mejor apropiamiento de la realidad en la cual se está inmerso.

Se tratará de abordar aquí la literatura como instrumento que brinda elementos edificantes que permiten transformar la *realidad* que cada uno posee. Para su exposición se tomarán algunos aportes de Richard Rorty (a quien se le considera pionero de popularizar la capitalización posmoderna de la filosofía a favor de la literatura), además de Victoria Eugenia Ángel Alzate, Luz Marina Henao Restrepo, las autoras de *La realidad reiniciada: Crisis de las certezas y pensamiento transversal*; Paul Ricoeur y Hans Georg Gadamer.

La propuesta de Rorty consiste en la superación el concepto de metáfora como una figura que cumple exclusivamente la función de ornato retórico que, vacío de información y de enseñanza, sólo decora el lenguaje con fines estilísticos, (concepción de DuMarsais, Dubois y otros retóricos de la metáfora)<sup>203</sup>; la superación de este concepto se basa, en cambio, en el entendimiento de la metáfora como portadora de sentido, aquella que no es sólo una palabra “sustituta”, sino que se lee *plurisignificativamente*, que busca innovar semánticamente porque enseña e informa, portadora de unidades polisémicas para quebrantar y dilatar el sentido de la *realidad* antes que recortarlo (como ocurre con la estrategia del lenguaje común) o uniformarlo (en el caso de la estrategia del lenguaje científico). La metáfora se basa según Rorty en la analogía, la semejanza, la autocontradicción, en la creación de imágenes con valor revelador, o sea, en erigir una nueva situación semántica, nuevas connotaciones, inagotables, ambiguas. De esta manera la metáfora, aparte de tener la capacidad de construir ficciones, también consigue *red-escribir* la *realidad*, ya que su carácter heurístico escoge unidades sémicas del eje

---

<sup>203</sup> GÓNZALEZ AGUDELO, Elvia María. “La hermenéutica: Red-escribir metafóricamente la realidad”. En *Revista Universidad de Medellín*. Nº 59. Medellín: Noviembre de 1994. P. 58.

paradigmático y las combina en el eje sintagmático, estableciendo redes de lenguaje poético, ambiguo y por supuesto semántico para interpretar filosóficamente la *realidad*.

Estamos de acuerdo con Ángel Alzate<sup>204</sup>, cuando se refiere a la literatura como transmisora de virtudes y valores, siendo en los complejos tiempos actuales y en conjunto con las demás expresiones artísticas como el cine, la más adecuada para sensibilizar a la humanidad, ya que preserva la memoria histórica, sus victorias y sus horrores. La representación trágica, por ejemplo, mueve los sentimientos más humildes como la piedad, el temor y la solidaridad instándonos así a ponernos en la situación del otro. La imaginación literaria, entonces, apela por conducirnos de la mejor manera en los diferentes roles sociales que asumimos de forma responsable, roles como son los familiares, políticos, legislativos o jurídicos.

Podemos entender entonces que este ponerse en los zapatos del otro, propiciado por la literatura, permite el reconocimiento de circunstancias humanas mucho más radicales que aquellas que han sido puestas tradicionalmente en el inicio de la filosofía. En efecto, como lo han señalado filósofos del talante de Nietzsche, Heidegger, Derrida y Rorty<sup>205</sup>, mucho antes que el asombro, es la angustia ante lo ineludible para el ser humano (el cambio, la vejez, la muerte, el olvido) la que le ha originado una necesidad de perpetuarse en un mundo de cosas inmutables y de sistemas de pensamiento universales. El literario, a diferencia de otros discursos, no entra del todo en este juego, sino que conjura aquella angustia mostrando que sus mismas causas son las que le dan significado y valor al carácter personal de la existencia humana.

---

<sup>204</sup> ÁNGEL ALZATE, Victoria Eugenia. *La salvación por la literatura. Éticas cognoscitivas en cuestión*. En: *La realidad reiniciada: Crisis de las certezas y pensamiento transversal*. Pereira: Ediciones Sin Nombre, 2009.

<sup>205</sup> MOYA CANTERO, Eugenio. "Filosofía, literatura y verdad (Aproximación crítica al textualismo en Rorty)". En: *Revista de Filosofía* Vol. 27 Núm. 2 Universidad Complutense de Madrid. Madrid: 2002. pp. 305-336.



Por la misma senda, Henao Restrepo resalta la posibilidad que brinda la literatura de reflexionar sobre el mundo, las culturas y los distintos puntos de vista, a la vez que en ella surgen nuevas y más amplias perspectivas que nos permiten escapar de las concepciones reduccionistas que han dejado la lógica aristotélica y la dialéctica binaria. “Concepciones ingenuas sobre el lenguaje, contribuyen a empobrecer las prácticas pedagógicas e impiden la deconstrucción de esquemas de pensamiento y acción acríticas, empíricamente consolidadas en nuestras aulas”<sup>206</sup>. Como lo sugiere la autora, las palabras están recubiertas de símbolos alusivos, polisémicos, sugerentes y equívocos y hay que quitarles el velo que las hace ver como rutinarias e inocentes.

Mientras que la hegemonía de los léxicos metafísicos solidifica, paraliza y momifica la *realidad*, la poesía por su parte cumple otra función mucho más enriquecedora: la de brindar nuevas caras, dimensiones alternativas, matices inéditos que sensibilizan y refinan nuestra percepción del mundo. La riqueza de la literatura es tal, que involucra no sólo la dimensión afectiva del hombre sino también la cognitiva y la estética. De igual forma, el arte en general ofrece otros caminos para exaltar la imaginación, la pluralidad de interpretaciones y dar cabida a las distinciones cualitativas entre los seres humanos.

Como apunta Moya Cantero<sup>207</sup> en acuerdo con Rorty, la literatura reconoce y reivindica el mundo de la contingencia y la libertad humanas, diferenciándose de los discursos filosófico y científico que tradicionalmente se han autoproclamado buscadores y custodios de una verdad superior, verdad que al final no es más que parte de una gran conversación en la que deberían participar todos los seres humanos que en su carácter de personas más que eruditos o racionales, buscan un diálogo polifónico en el que lo literario resulta ejemplo por excelencia porque su forma de ser busca la mayor cercanía con la vida humana individual y social, con aquello que mueve desde lo profundo del ser hacia la acción: la búsqueda del bienestar y si se quiere, de la felicidad. En

---

<sup>206</sup> HENAO RESTREPO, Luz Marina. *La experiencia inquietante del lenguaje. Dilemas y retos para la educación*. En: *La realidad reiniciada: Crisis de las certezas y pensamiento transversal*. Pereira: Ediciones Sin Nombre, 2009. P. 82.

<sup>207</sup> MOYA CANTERO. *Op. Cit.* P. 312.

ese campo, más que teorizar, la literatura se ocupa de *mostrar* para permitir que el lector genere un diálogo consigo mismo poniéndose en las circunstancias del otro, interpretando y comprendiendo el mundo a partir del alcance de los horizontes del otro; un mundo que se abre hacia el infinito en tanto posibilidad de interpretación de cada persona a partir de la manera en que se hace re-creador y abanderado de esa personabilidad, de esa humanidad a partir de la palabra poética, de la metáfora, que, de acuerdo con Paul Ricoeur<sup>208</sup>, no es menos que el dispositivo fundamental de creación en el lenguaje.

Además de potenciar el entendimiento del otro que se nos acerca y sus posibles contingencias en la cotidianidad, la literatura permite conocer y entender mejor las distintas culturas y visiones de mundo de otras épocas y de la propia, y como consecuencia dilatar los horizontes de sentido. Desde un punto de vista académico mucho más tradicional, pero no menos legítimo, se reconoce desde hace tiempo que el acercamiento a lo literario entrega herramientas necesarias para enriquecer el discurso y cargar de originalidad los temas propuestos, amplía el vocabulario, genera nuevos contenidos, enriquece por tanto la conversación y las intervenciones orales o producciones escritas. Mejora la ortografía, que es un aprendizaje especialmente visual y facilita el uso adecuado de la puntuación. Mejora el estilo, la capacidad de escribir con propiedad y el uso adecuado de la gramática oracional, las concordancias, el uso de relativos y pronombres, la coherencia y la cohesión de los textos; además de permitirnos conocer las construcciones en desuso y las palabras extranjeras.

Pero más allá de estas “utilidades” otorgadas por el acercamiento a la literatura en los contextos de aula, es posible abrir mucho más el campo de acción de lo literario en el proceso educativo. Si recogemos algunas apreciaciones de la teoría de Gadamer, “de entre los fenómenos lingüísticos, la obra de arte literaria posee una relación privilegiada hacia la interpretación”<sup>209</sup>, e incluso

---

<sup>208</sup> RICOEUR, Paul. *La metáfora viva*. Madrid: Ediciones Cristiandad, 2001.

<sup>209</sup> GADAMER, Hans-Georg. “Filosofía y literatura” en *Estética y hermenéutica*. Madrid: Tecnos, 2001. (2ª edición, 2ª reimpresión). P. 183

todo texto participa de la forma de ser de lo literario, puesto que la literatura puede ser entendida como *arte del lenguaje*, y “El «estar escrito» forma el trasfondo de la palabra literatura”<sup>210</sup>, con lo cual todo lo escrito implica para su interpretación y comprensión una serie de elementos comunes más allá de la estilística.

Entre tales elementos encontramos que “el autor queda a merced del lector”<sup>211</sup> al perder, tras la fijación del texto, la capacidad de replicar, además de que quién escribe prácticamente desaparece, en tanto que “ha determinado la manifestación lingüística según la idea de un modo tan pleno que ya no se le puede añadir nada”<sup>212</sup>. Si “la escritura significa la pérdida de la inmediatez del habla”<sup>213</sup>, ésta sólo se recuperará por medio de una lectura que discurra de manera análoga al proceso vivo del hablar. Sin embargo, “la escritura no deja de tener una autenticidad sorprendente”<sup>214</sup>, porque es capaz de traer a nuestra presencia lo dicho en el mensaje originario, gracias a su misma capacidad de fijar la palabra hablada. La interpretación, para Gadamer, además de corresponderse con la estructura de lo dialogal, participa de la forma de ser del *juego como representación, como puesta en escena*, pero “no es una ejecución teatral interior, sino que se corresponde primerísimamente con el activo acompañar del espectador o del oyente de una ejecución. La imaginación de ambos actúa para rellenar espacios libres que deje el texto o el juego de la representación”<sup>215</sup>. Cuando se define *la lectura* desde esta perspectiva, en donde se le entiende como aquello que “es lo que vuelve a hacer hablar la lengua fijada por escrito, se gana un concepto amplísimo de literatura y de texto”<sup>216</sup>; un concepto aplicable a todas y cada una de las expresiones verbales (y aún no verbales) orales y escritas pertenecientes a las diversas áreas y asignaturas en el contexto educativo, con lo cual se reivindica la enseñanza de las humanidades como eje articulador de todos los demás procesos de aprendizaje, incluyendo los de las ciencias del ámbito matemático y físico-

---

<sup>210</sup> Ídem. P. 187

<sup>211</sup> Ídem. P. 188

<sup>212</sup> Ídem. P. 191

<sup>213</sup> Ídem. P. 188

<sup>214</sup> Ibíd.

<sup>215</sup> Ídem. P. 195

<sup>216</sup> Ídem. P. 189.

biótico. En este sentido, la formulación de proyectos de aula interdisciplinarios debería partir de una toma en consideración de reflexiones como esta, ya que su objetivo no debe ser subordinar un saber específico a otro, sino hacer que la realidad que construye cada persona y que se co-implica con las construcciones sobre lo real hechas por sus congéneres, alcance el mayor nivel de amplitud y coherencia.

Frente a la anterior caracterización de la lingüisticidad y la escrituralidad, algunos dirán que, pese a esa participación de lo literario en todo lo escrito y de todo lo escrito en lo literario, existen muchas diferencias entre aquello que canónicamente se ha visto siempre como literatura y cualquier otro texto. Una vez más, por encima de lo estilístico existe un elemento legítimo que valida esta acotación. Se trata de lo poético como “lenguaje que no sólo significa, sino que es aquello que significa”<sup>217</sup>, porque allí la unidad de sentido y sonido es tan íntima, que la *traducción* resulta sumamente difícil, si no imposible. El sentido y la significación de esas manifestaciones *mucho más estéticas* de lo verbal (lírica, épica, narrativa, dramaturgia, etc.), reside también en el propio sonido que conlleva el acto de leer. En este sentido, Gadamer afirma que “lo que distingue a la literatura, por lo tanto, es la emergencia de la palabra, de tal modo que, en ésta, la insustituible univocidad del sonido hace sonar, a la vez, una multivocidad indeterminable del sentido”<sup>218</sup>. Así pues, la inagotabilidad de la interpretación es perenne porque la forma de percibir lo que está afuera, al igual que la forma en que se estructura el pensamiento, son únicas para cada individuo.

Todos los problemas de la filosofía referentes a la percepción y construcción de la *realidad* son problemas del lenguaje, porque, como hemos visto, todas las problemáticas de cualquier forma de construir y reconstruir el mundo, incluyendo las ciencias matemáticas o físico-bióticas, al ser productos de la mente humana, tienen en su origen la lingüisticidad natural de la persona, y en esa medida siempre tienen al lenguaje como base para definir la *realidad* y como única vía de comunicación de la misma; en este caso, es necesario

---

<sup>217</sup> Ídem. P. 192.

<sup>218</sup> Ídem. P. 197

observar en los procesos de aula una estrecha y pertinente relación entre asignaturas como filosofía, física, lenguaje, química, ciencias sociales y matemática, a través de temáticas ligadas a la hermenéutica, a la retórica (entendida como teoría general de la argumentación), a la semántica, a la semiótica, etc., para facilitar al estudiante el entendimiento de la *realidad* como una totalidad y no como una suma de fragmentos inconexos o contrapuestos.

El encuentro con el lenguaje en todos los ámbitos del contexto educativo tiene que ir más allá de una interpretación de significados aparentemente permanentes; debe llevar al entendimiento de que los sentidos se definen desde diferentes alternativas de significación e interpretación dependiendo no sólo del contexto sino de sus intérpretes y esto ocurre precisamente con la literatura, la cual aparte de mostrar una convención vislumbra una versión de la *realidad* distinta y genera ramificaciones de la misma a la vez que permea las construcciones comunicativas humanas; es por esto mismo que la enseñanza debe convertirse en algo más que una imposición del punto de vista, es decir, debe llevarse a cabo por medio de la argumentación, en un espacio donde los estudiantes sean pensantes y evoquen mundos por convicción y no por coacción.

Si cada hablante posee una trayectoria y un estilo propios para construir su sentido y por tanto su *realidad* o su mundo, nos atenemos a que cada uno de los interlocutores está actuando justo dentro del grado de dominio de su lenguaje; por tal motivo, casi siempre, los interlocutores no son del todo conscientes del otro y por lo tanto no hablan desde los otros sino desde ellos mismos, es decir, cada hablante tiene sus propios modelos de representación del mundo y cada uno crea sus propias verdades. Entonces el deber ser del maestro estaría no precisamente en repetir sino en explicar y poder responder por los medios usados para construir nuevos mundos y entender los orígenes de las verdades que han hecho carrera. Puesto el lenguaje no es un conjunto de instrumentos para representar y comunicar un mundo preexistente y fijo de manera puntual, tampoco el sentido depende tanto de las palabras integrantes del significado ni de los significantes y sus sonidos o escrituras de las palabras, como sí de aquellos elementos con que son cargadas en el momento de la

interpretación, porque las palabras y su constitución en el enunciado implican siempre procedimientos metafóricos y metonímicos; esto disminuye la creencia ilusoria de que el lenguaje funciona como reflejo objetivo de la *realidad*.

Y es precisamente esa fragmentación de la *realidad* la que ha causado la parcelación de las disciplinas, que usualmente quieren explicar todo desde su propia especialidad. En este sentido, reiteramos, hay que superar los límites que imponen las disciplinas y fomentar una interdisciplinariedad en las aulas de clase que permita acercarse a la libertad, la creatividad del lenguaje y a las variadas manifestaciones discursivas, de la mano con la filosofía del lenguaje, la lingüística, la sociología y la literatura.

El profesor menos dogmático y más abierto al mundo de las posibilidades de la interpretación debería ser el profesor de lenguaje, debido a que es él quien tiene mayores posibilidades de hacerse consciente y hacer conscientes a sus estudiantes de la riqueza de los sentidos y de la relatividad de la verdad. Por tanto, lo dicho por el profesor es susceptible de ser contradictorio o de cambiar; aceptar entonces una educación más dialógica es aceptar la limitación del propio conocimiento teniendo una verdadera disposición para escuchar, porque, evidentemente, maestro no es quien sabe o posee conocimientos sino quien sabe enseñar y mostrar, hasta con su propio ejemplo, caminos para cuestionar y cuestionarse, y aprender a ser y a hacer; quien sabe ayudar a encontrar la diversidad de sentidos potenciales de las palabras y de los enunciados aunque en ocasiones no coincidan con el diccionario. De esta manera se estaría orientando a una formación integral, es decir, como ciudadano crítico y orientador de un ámbito del conocimiento y la cultura que permite la toma de decisiones propias.

De esta manera se resalta aquí un replanteamiento de la enseñanza del lenguaje. Es decir, más que la enseñanza de la lengua, es de capital importancia la enseñanza del discurso; para esto hay que concebir al lenguaje de una manera amplia y considerar al estudiante como sujeto ejecutante del acto de discursivo. En este sentido, la filosofía, la sociología, la historia, la literatura, deberían servir para entender mejor los mundos representados e

interpretados por el hombre contemporáneo. En estos momentos ya no es posible reducir el conocimiento a la perspectiva de una sola disciplina, un grupo cultural o una tendencia filosófica; la integración de diferentes disciplinas permite entender de manera más satisfactoria los mundos o realidades propios y del otro. La educación tiene la responsabilidad de crear en los ciudadanos condiciones para interpretar las distintas versiones de mundo y establecer condiciones para su transformación. Se propone entonces al profesor del lenguaje como responsable de orientar la comprensión de la construcción de los discursos y el entendimiento de las implicaciones de lo lingüístico en la fundación de eso que todos aún nos empeñamos en llamar *realidad*.

## Epílogo

Para finalizar, cabe resaltar aquí que esta investigación surgió de la necesidad de argumentar, desde la filosofía del lenguaje, que la *realidad* no es una entidad metafísica construida de antemano para todos los individuos. La *realidad* se bifurca encontrándose en cada persona de formas distintas y diferentes. En principio el objetivo había sido mostrar las perspectivas sobre el particular de Paul Watzlawick en *¿Es real la realidad?* y de Nelson Goodman en *Maneras de hacer Mundos*; pero en el transcurso de la construcción de las páginas me di cuenta que faltaban elementos, por esto se hizo necesario ampliar la temática ya que las dimensiones del ser humano estas fundadas a partir de diversas dimensiones, como son, la simbólica, la estrecha relación que existe entre la *realidad* y el lenguaje suscitada en el pensamiento humano, las diferentes esferas del lenguaje (verbal y kinestésico), la educativa y la reflexiva. En la educación esto funciona de la misma manera: cada estudiante maneja realidades distintas; así, conocimientos previos diferentes, contextos socio-políticos versátiles, condiciones económicas particulares, son variables que determinan el grado de comprensión de cada uno de ellos en un aula de clases. Por consiguiente un profesor, por claro y preciso que sea, no puede pretender que todos y cada uno entiendan su discurso homogéneamente; en el aula de clase siempre se van a ver discursos variados por parte de los estudiantes, malentendidos, dispersiones, así también una que otra vez un estudiante descontextualizado.



### Referencias Bibliográficas

ALMAZÁN CEBALLOS; Pilar /Bruce Coleman, Inc./E. R. Degginger/Oxford Scientific Films/Michael Fogden.

ÁNGEL ALZATE, Victoria Eugenia; HENAO CASTAÑO, Luz Adriana & HENAO RESTREPO, Luz Marina. *La realidad reiniciada: Crisis de las certezas y pensamiento transversal*. Pereira: Ediciones Sin Nombre, 2009.

ARISTÓTELES. *Obras filosóficas*. Quinta edición. USA: Los Clásicos.W.M. Jackson, INC. 1973.

BALLESTEROS, Jesús. (s.f.). *Identidad personal y Biojurídica*. Extraído el 4 de agosto de 2007 desde <http://www.ulia.org/ficv/document.htm>

BALLESTEROS, Jesús. *Postmodernidad: Decadencia o Resistencia*. Madrid: Tecnos, 1990.

BEUCHOT, Mauricio. *Hermenéutica Analógica. Aplicaciones en América Latina*. Bogotá: Editorial El Búho, 2003.

BODENHEIMER, Edgar. *Teoría del Derecho*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 1997.

BRUNER, Jerome. *Realidad mental y mundos posibles: los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Editorial Gedisa, 1998.

CÁCERES NIETO, Enrique. "Las <<teorías jurídicas>> como realidades hermenéuticas". En *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*. Nueva serie, año XXXV, núm. 103, enero-abril de 2002. p. 27-62. Extraído el 15 de mayo de 2008 desde <http://biblioteca.universia.net/irARecurso.do?page=http%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fservlet%2Ffoaiart%3Fcodigo%3D1229005&id=2036120>

CASSIRER, Ernst. *Antropología Filosófica. Introducción a una filosofía de la cultura*. México: Fondo de Cultura Económica, 1968.

CORMFORD F. M. "El elemento inconsciente en literatura y filosofía". En: *La filosofía no escrita*. Barcelona: Ariel, 1974.

CRUZ VÉLEZ, Danilo. *El Misterio del Lenguaje*. Bogotá: Planeta, 1995.

*Diccionario Esencial Latino-Español, Español-Latino*. Barcelona: Vox, 2008.

FERNÁNDEZ SESSAREGO, Carlos. "Qué es ser persona para el Derecho". En: *Revista Derecho PUC*, N° 53, Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima: 2002.

FERRATER MORA, José. *Diccionario de filosofía*. Medellín: Ediciones Drake, 1995.

FERRATER MORA, José. *Diccionario de filosofía*. TOMO I. 5ta Edición. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 1964.

FERRATER MORA, José. *Diccionario de filosofía*. TOMO II. 5ta Edición. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 1964.

GADAMER, Hans-Georg. "Filosofía y literatura" en *Estética y hermenéutica*. Madrid: Tecnos, 2001. (2ª edición, 2ª reimpresión).

GADAMER, Hans-George. *Verdad y Método II*. Salamanca: Sígueme, 1998. Extraído el 8 de agosto de 2008 desde <http://www.esnips.com/web/linotipo>.

GAJATE MONTES, José. *La fenomenología: Husserl*. 2da Edición. Bogotá: Editorial El Búho, 2003.

GARAGALZA, Luís. *La interpretación de los símbolos. Hermenéutica y lenguaje en la filosofía actual*. Barcelona: Anthropos, 1990.

GARCÍA ÁLVAREZ, José Antonio. (2007) *Así funcionan los colores*. Madrid.

Extraído el 10 de abril de 2009 desde [www.asifunciona.com/fisica/af\\_colores/af\\_colores\\_2.htm](http://www.asifunciona.com/fisica/af_colores/af_colores_2.htm)

GARCÍA VALENCIA, Alejandro David. “Fenomenología y mundo de la vida”. En: *Revista de Ciencias Humanas*. Año 7. Nº 25. Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira: Septiembre de 2002. p. 29-40.

GÓMEZ VILLEGAS, Mauricio. “La subjetividad humana: El camino original de la psicología”. En: *Revista Psico – Logos*. Nº 1. Universidad Católica Popular de Risaralda. Pereira: Agosto de 2006. p. 6–13.

GÓNZALEZ AGUDELO, Elvia María. “La hermenéutica: Red-escribir metafóricamente la realidad”. En *Revista Universidad de Medellín*. Nº 59. Medellín: Noviembre de 1994. p. 51-59.

GOODMAN, Nelson. *De la Mente y otras Materias*. Madrid: Visor, 1995.

GOODMAN, Nelson. *Maneras de hacer mundos*. Madrid: La balsa de la Medusa, Visor, 1990.

GRAVES, Robert. “El alfabeto de los árboles (I & G II)” en *La Diosa Blanca. Historia comparada del mito poético*. Traducción de Luis Echávarri. Buenos Aires: Editorial Losada, 1970.

GUTIÉRREZ RUIZ, Elio Fabio; HOYOS VÁSQUEZ, Guillermo & SERNA ARANGO, Julián. *Borradores para una filosofía de la educación*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, RUDECOLOMBIA, 2007.

HALL, Edward T. *La dimensión oculta*. Trad. de Félix Blanco. Vigésimo-primer, edición en español. México: Siglo XXI Editores, 2003.

HEIDEGGER, Martín. *Carta sobre el humanismo*. Traducción de Helena Cortés y Arturo Leyte, Madrid: Alianza Editorial, 2000. Extraído el 28 de mayo de 2008 desde: [http://www.usma.ac.pa/eticos/1/Humanismo\\_R3.html](http://www.usma.ac.pa/eticos/1/Humanismo_R3.html)

HEIDEGGER, Martín. *El ser y el tiempo*. Bogotá: Fondo de cultura económica, 1995.

HUMBOLDT, Wilhem von. *Sobre la diversidad de la estructura del lenguaje humano y su influencia sobre el desarrollo espiritual de la humanidad*. Trad. y prólogo de Ana Agud. Barcelona: Anthropos, 1990.

JUNG, Carl Gustav. *El hombre y sus símbolos*. Traducción por Luís Escolar Bareño. Madrid: Aguilar, 1969.

KIRK, G. S., RAVEN, J. E., Y SCHOFIELD, M. *Los Filósofos Presocráticos*. Historia crítica con selección de textos. Versión española de Jesús García Fernández. 2ª ed. Madrid: Editorial Gredos, 1983.

KNAPP, Mark. *La comunicación no verbal. El cuerpo y el entorno*. 1ra Ed. Barcelona: Editorial Paidós, 1992.

MOYA CANTERO, Eugenio. "Filosofía, literatura y verdad (aproximación crítica al textualismo de Rorty)". En: *Revista de Filosofía*. Vol. 27 Num. 2. Universidad Complutense. Madrid: 2002. P. 305–336.

MUÑOZ GONZÁLEZ, Germán. "¿Identidades o subjetividades en construcción?" En: *Revista de Ciencias Humanas*. Año 12. Nº 37. Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira: Diciembre de 2007. p. 69 – 90.

*La Santa Biblia. Antiguo y Nuevo Testamento*. Versión Reina-Valera. Bogotá: Sociedades Bíblicas Unidas, 1960.

LINCE SALAZAR, Sandra Milena. Proyecto de grado: *La Construcción de la realidad desde la comprensión*. Manizales, 2002, 92 p. Trabajo de grado (Licenciada en Filosofía y Letras). Universidad de Caldas. Facultad de Artes y Humanidades. Departamento de Filosofía.

ORTIZ – OSES, Andrés. "Sentido y lenguaje. Para una ontología hermenéutica" En: *Anthropos*. Año IV-1. Instituto superior salesiano de filosofía y educación. Los

Teques, Venezuela: enero-julio de 1983. pp. 4 – 19.

OSPINA, William. *La escuela de la noche*. Bogotá: Editorial norma, 2008.

POLO, Leonardo. *Antropología trascendental I: la persona humana*. Publicaciones de la facultad de filosofía y letras de la universidad de Navarra, colección filosófica. Nº 141. Pamplona: Eunsa, 2003.

Real Academia Española: *Diccionario de la lengua Española*. 22ª Edición. Madrid: Microsoft Corporation, 2001.

*Reflexión y refracción de la luz*. Extraído el 10 de abril de 2009 desde <http://www.fisicarecreativa.com/guias/snell.pdf>

RICOEUR, Paul. *La metáfora viva*. Madrid: Ediciones Cristiandad, 2001.

RINCÓN, Carlos & SERNA, Julián. *La palabra como provocación. Magia, versos y filosofemas*. Barcelona: Anthropos editorial, 2008.

ROBLES, Gregorio. *Introducción a la Teoría del Derecho*. Sexta edición. Barcelona, Random-House Mondadori, 2003.

SERNA ARANGO, Julián. “Argumentación y prototipos en Borges”. En: *Espéculo. Revista de estudios literarios*. Nº 25. Universidad Complutense de Madrid. Madrid: 2003. Extraído el 29 de Septiembre de 2008 desde <http://www.ucm.es/info/especulo/numero25/argument.html>

SERNA ARANGO, Julián. *Heidegger y la Crisis de la Modernidad*. Corporación Pereira: Biblioteca Pública: Colección de Escritores Pereiranos. Editorial Gráficas Olímpica, 1992.

SERNA ARANGO, Julián. *Teoría del recorte de mundo en occidente*. Pereira: Corporación Biblioteca Pública: Colección de Escritores Pereiranos. Editorial Gráficas Olímpica, 1994.

SERNA ARANGO, Julián. *Ontologías alternativas. Apertura de mundo desde el*

*giro lingüístico*. Barcelona: Anthropos Editorial, 2007.

SOTO ISAZA, Diego. «“Todos los hombres desean por naturaleza saber”. Acerca del inicio de la metafísica de Aristóteles». En: *Revista de Ciencias Humanas*. Año 5. Nº 16. Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira: Junio de 1998. p. 5–11.

TORRES CARRILLO, Alfonso. “Subjetividad y sujeto: Perspectivas para abordar lo social y lo educativo”. En *Revista Colombiana de Educación*. Nº 50. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá: I semestre de 2006. p. 86-103.

TRUJILLO URIBE, Margarita María. “El laberinto de la realidad”. En: *Revista Universidad de Antioquia*. Nº 231. Medellín: Enero-Marzo de 1993. p. 69-80.

VILLADA OSORIO, Diego. “Las competencias: Eje fundamental de la reforma educativa en Colombia” En *Competencias*. Manizales: Sintagma Editorial, 2007.

WATZLAWICK, Paul; BEAVIN BAVELAS, Janet & JACKSON, D. *Teoría de la comunicación humana: Interacciones patologías y paradojas*. 10ma Ed. Barcelona: Editorial Herder, 1995.

WATZLAWICK, Paul. *¿Es real la realidad? Confusión, desinformación, comunicación*. Biblioteca de psicología. Textos universitarios. Barcelona: Herder, 1994.

WATZLAWICK, Paul. *La coleta del barón de Münchhausen*. Psicoterapia y Realidad. Barcelona: Herder, 1992.

ZAMBRANO, María. *Pensamiento y poesía*. 4a. ed. México: Fondo de Cultura Económica, 1996.

ZAPATA, Guillermo. “La subjetividad hermenéutica”. En *Revista de Ciencias Humanas*. Año 12. Nº 37. Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira: Diciembre de 2007. p. 27 – 42.